N.º 39 - TOMO 542 29 DE SETIEMBRE DE 2015



REPÚBLICA ORIENTAL DEL URUGUAY

DIARIO DE SESIONES DE LA CÁMARA DE SENADORES

PRIMER PERÍODO ORDINARIO DE LA XLVIII LEGISLATURA

38.ª SESIÓN EXTRAORDINARIA

PRESIDEN

LA SEÑORA LUCÍA TOPOLANSKY
Presidenta en ejercicio

Y

LA SEÑORA IVONNE PASSADA
Primera Vicepresidenta

ACTÚAN EN SECRETARÍA: LOS TITULARES, JOSÉ PEDRO MONTERO Y HEBERT PAGUAS;
Y LOS PROSECRETARIOS, SILVANA CHARLONE Y LUIS CALABRIA

Concurren, en régimen de comisión general, la señora Ministra de Educación y Cultura, doctora María Julia Muñoz; el señor Subsecretario, sociólogo Fernando Filgueira; el Director de Educación, maestro Juan Pedro Mir; el Presidente del Codicén, profesor Wilson Netto; y los Consejeros profesores Margarita Luaces, Laura Motta y Néstor Pereira.

SUMARIO

1) TEXTO DE LA CITACIÓN

«Montevideo, 25 de setiembre de 2015

La CÁMARA DE SENADORES se reunirá en sesión extraordinaria en régimen de comisión general, el próximo martes 29 de setiembre a las 10:00, a los efectos de recibir información de la señora Ministra de Educación y Cultura, doctora María Julia Muñoz, y de los miembros del Consejo Directivo Central de la Administración Nacional de Educación Pública, sobre la situación de la educación pública y el proyecto educativo para el presente quinquenio.

Hebert Paguas
Secretario

José Pedro Montero
Secretario».

2) ASISTENCIA

ASISTEN: los señores Senadores **Agazzi**, **Alonso**, **Amorín**, **Asiaín**, **Ayala**, **Besozzi**, **Bianchi**, **Bordaberry**, **Camy**, **Carámbula**, **Carballo**, **Coutinho**, **Delgado**, **Ferreira**, **García**, **Heber**, **Lacalle Pou**, **Larrañaga**, **Martínez Huelmo**, **Michelini**, **Mieres**, **Mujica**, **Otheguy**, **Pardiñas**, **Paternain**, **Payssé**, **Pintado**, **Saravia** y **Tourné**.

FALTAN: por estar en ejercicio de la Presidencia de la República, el señor **Raúl Sendic**; y con licencia, los señores Senadores **Aviaga**, **Cardoso**, **De León**, **Montaner**, **Moreira** y **Xavier**.

3) ASUNTOS ENTRADOS

SEÑORA PRESIDENTA.- Habiendo número, está abierta la sesión.

(Son las 10:04).

–Dese cuenta de los asuntos entrados.

(Se da de los siguientes).

SEÑOR SECRETARIO (Hebert Paguas).- «La Presidencia de la Asamblea General destina mensajes del Poder

Ejecutivo a los que acompañan los siguientes proyectos de ley:

• por el que se designa con el nombre "Martha Gularte" la Escuela Rural n.º 22 de Paso de los Novillos, departamento de Tacuarembó, dependiente del Consejo de Educación Inicial y Primaria, Administración Nacional de Educación Pública.

– A LA COMISIÓN DE EDUCACIÓN Y CULTURA.

• por el cual se aprueba el Protocolo de Enmienda del Acuerdo de Marrakech por el que se establece la Organización Mundial del Comercio y su «Anexo al Protocolo de Enmienda del Acuerdo de Marrakech por el que se establece la Organización Mundial del Comercio. Acuerdo sobre Facilitación del Comercio», adoptado por decisión del Consejo General de la Organización Mundial del Comercio (OMC), en Ginebra, Suiza, el 27 de noviembre de 2014.

–A LA COMISIÓN DE ASUNTOS INTERNACIONALES.

• por el que se promueve al extinto Coronel don Andrés Guacurarí y Artigas, *Andresito*, al grado de General, en reconocimiento a los valiosos servicios prestados a la patria.

–A LA COMISIÓN DE DEFENSA NACIONAL.

El Poder Ejecutivo remite mensajes:

• por los que comunica la promulgación de los siguientes proyectos de ley:

• por el que se crea el Fondo para el Desarrollo (Fondes);

• por el que se concede una pensión graciable al señor Héctor Salvá González;

• por el que se designa "Vladimir Roslik Bichkov" el ramal de la ruta nacional n.º 2, Grito de Asencio, comprendido entre el kilómetro 305,700 y el puerto de la ciudad de Fray Bentos, departamento de Río Negro;

• por el que se autoriza la entrada y salida de personal militar de la Armada Nacional y de la Marina del Brasil, con los respectivos buques, a los efectos de participar en el ejercicio "ATLANTIS III", entre el 27 de octubre y el 15 de noviembre de 2015.

–AGRÉGUENSE A SUS ANTECEDENTES Y ARCHÍVENSE.

• por el que solicita la venia correspondiente para conferir el ascenso al grado de Brigadier General (Av.), con fecha 16 de setiembre de 2015, por el sistema de selección y por la aplicación de los artículos 130, 131 y 134 del Decreto Ley n.º 14157, Orgánico de las Fuerzas Armadas, de 21 de febrero de 1974, en la redacción dada por el artículo 101 de la Ley n.º 19149, de 24 de octubre de 2013, y por el artículo 12 de la Ley n.º 15848, de 22 de diciembre de 1986, al señor Coronel (Av.) don José Luis Visconti Maqueira.

–A LA COMISIÓN DE DEFENSA NACIONAL.

• por el que solicita, de conformidad con lo establecido en el numeral 12 del artículo 168 de la Constitución de la República, la venia correspondiente a fin de designar en calidad de Embajador Extraordinario y Plenipotenciario de la República ante el Reino de Suecia, al señor Santiago Wins.

–A LA COMISIÓN DE ASUNTOS INTERNACIONALES.

El Ministerio de Educación y Cultura remite respuesta del Servicio Oficial de Difusión, Radiotelevisión y Espectáculos (Sodre) a un pedido de informes solicitado por el señor Senador José Carlos Cardoso, relacionado con la remuneración de las personas contratadas.

–OPORTUNAMENTE FUE ENTREGADA AL SEÑOR SENADOR CARDOSO.

El Ministerio de Economía y Finanzas remite respuesta de la Dirección General de Casinos a un pedido de informes solicitado el 12 de agosto del corriente por el señor Senador Jorge Saravia, relacionado con los funcionarios que se encuentran en comisión en el organismo y con la compra de máquinas tragamonedas.

–OPORTUNAMENTE FUE ENTREGADA AL SEÑOR SENADOR SARAVIA.

El Ministerio del Interior remite nota comunicando que ha recibido la versión taquigráfica de las palabras pronunciadas por la señora Senadora Daniela Payssé referentes a una publicación titulada *Una mirada a los últimos diez años*, que sintetiza lo actuado por la Secretaría de la Mujer de la Intendencia de Montevideo.

–TÉNGASE PRESENTE.

El Ministerio de Trabajo y Seguridad Social remite respuesta del Banco de Previsión Social a un pedido de informes solicitado por el señor Senador Pablo Mieres, relacionado con las decisiones que adoptó el Ministerio con respecto a la empresa Fripur S. A.

–OPORTUNAMENTE FUE ENTREGADA AL SEÑOR SENADOR MIERES.

La Cámara de Representantes remite copia de las siguientes versiones taquigráficas:

• de las palabras pronunciadas por el señor Representante Juan José Olaizola, relacionadas con el estado en que se encuentra la rambla Euskalerría entre las calles Mataojo e Isla de Gaspar.

–OPORTUNAMENTE FUE REMITIDA A LA COMISIÓN DE TRANSPORTE Y OBRAS PÚBLICAS.

• de las palabras pronunciadas por el señor Representante Gerardo Amarilla, relacionadas con la situación de los comerciantes del departamento de Rivera.

–OPORTUNAMENTE FUE REMITIDA A LAS COMISIONES DE HACIENDA Y DE PRESUPUESTO.

La Comisión de Asuntos Administrativos eleva los informes relacionados con las solicitudes de venia remitidas por el Poder Ejecutivo, a fin de destituir de su cargo a una funcionaria del Ministerio de Economía y Finanzas y a una funcionaria del Ministerio de Salud Pública.

La Comisión de Asuntos Internacionales eleva informado un proyecto de ley por el que se aprueba el Acuerdo Marco de Cooperación entre la República Oriental del Uruguay y la Federación de Saint Kitts and Nevis, suscrito en Basseterre, Federación de Saint Kitts and Nevis, el 16 de enero de 2015.

La Comisión de Vivienda y Ordenamiento Territorial eleva informado un proyecto de ley por el que eleva a la categoría de ciudad la actual villa Cerro Chato, de la 6.ª sección judicial del departamento de Treinta y Tres, 3.ª sección judicial del departamento de Florida y 8.ª sección judicial del departamento de Durazno.

–REPÁRTANSE E INCLÚYANSE EN EL ORDEN DEL DÍA DE UNA PRÓXIMA SESIÓN.

La Junta Departamental de Artigas remite copia de las siguientes versiones taquigráficas:

• de las palabras pronunciadas por el señor Edil William Cresseri, relacionadas con la situación que atraviesan ciudadanos que se encuentran en asentamientos irregulares en la ciudad de Bella Unión.

–TÉNGASE PRESENTE.

• de las palabras pronunciadas por el señor Edil Gary Roberto Fraga, sobre la situación de inseguridad que atraviesa nuestro país.

–A LA COMISIÓN ESPECIAL DE SEGURIDAD PÚBLICA Y CONVIVENCIA.

La Junta Departamental de Flores remite copia de las siguientes versiones taquigráficas:

• de las palabras pronunciadas por el señor Edil Claudio Aguilar, relacionadas con la Ley de Presupuesto 2015-2020.

• de las palabras pronunciadas por el señor Edil Claudio Aguilar, relacionadas con la necesidad de que todas las localidades del interior de cada departamento cuenten con un cajero automático.

–TÉNGANSE PRESENTES.

La Junta Departamental de Florida remite copia de la versión taquigráfica de las palabras pronunciadas por el señor Edil Álvaro Melgarejo, relacionadas con la condena aplicada al dirigente político Leopoldo López en la República Bolivariana de Venezuela.

–OPORTUNAMENTE FUE REMITIDA A LA COMISIÓN DE ASUNTOS INTERNACIONALES.

La Junta Departamental de Maldonado remite copia de la versión taquigráfica de las palabras pronunciadas por el señor Edil Adolfo Varela, relacionadas con la situación actual del sector agropecuario.

–A LA COMISIÓN DE PRESUPUESTO.

La Junta Departamental de Tacuarembó remite copia de las siguientes versiones taquigráficas:

• de las palabras pronunciadas por el señor Edil Pedro Vázquez, relacionadas con la desafiliación de los trabajadores a las AFAP;

• de las palabras pronunciadas por el señor Edil Ramón Gómez, relacionadas con una solicitud de aumento de las jubilaciones más sumergidas.

–TÉNGANSE PRESENTES.

• de las palabras pronunciadas por el señor Edil Daniel Berger, relacionadas con la posibilidad de otorgar alguna bonificación a las empresas que contraten personas mayores de cuarenta años de edad.

–OPORTUNAMENTE FUE REMITIDA A LA COMISIÓN DE INDUSTRIA, ENERGÍA, COMERCIO, TURISMO Y SERVICIOS».

4) PROYECTO PRESENTADO

SEÑORA PRESIDENTA.- Dese cuenta de un proyecto presentado.

(*Se da del siguiente).*

SEÑOR SECRETARIO (Hebert Paguas).- «El señor Senador Pedro Bordaberry presenta, con exposición de motivos, un proyecto de ley por el que se prohíben las intervenciones quirúrgicas practicadas con el fin de modificar la apariencia de un animal de compañía o con otros fines no terapéuticos.

–A LA COMISIÓN DE EDUCACIÓN Y CULTURA».

(Texto del proyecto de ley presentado).

Proyecto de ley

Artículo 1.- Quedan prohibidas las operaciones quirúrgicas practicadas con el fin de modificar la apariencia de un animal de compañía o con otros fines no terapéuticos. En particular no están permitidas las prácticas u operaciones quirúrgicas destinadas a: a) cortar la cola; b) el recorte de las orejas; c) el seccionar las cuerdas vocales (devocalizar o cortar las cuerdas vocales); d) quitar o extirpar las garras; y e) quitar o extirpar los dientes.

Artículo 2.- Son excepciones a la prohibición dispuesta en el artículo anterior, los casos de necesidad médica o veterinaria para el beneficio curativo del animal, como por ejemplo: para tratar o aliviar una enfermedad o lesión; o para corregir una anomalía congénita; o para evitar que el animal experimente una afección que causa o causará un daño o un dolor intenso. También quedan exceptuadas las operaciones quirúrgicas para limitar o anular su capacidad reproductiva del animal (castración). Las operaciones quirúrgicas que deban ser practicadas deberán ser realizadas por un veterinario y en los casos que corresponda bajo anestesia.

Artículo 3.- Las infracciones a las disposiciones de esta ley serán sancionadas conforme a lo previsto en lo dispuesto por los artículos 22 y 23 de la ley Nº Ley N° 18.471, de Proteccion, bienestar y tenencia de animales.

Montevideo, 28 de setiembre de 2015

Pedro Bordaberry

Exposición de Motivos

El presente proyecto de ley se enmarca dentro de la legislación más moderna en materia de protección de animales de compañía.
En particular, el mismo apunta a no permitir las intervenciones quirúrgicas que persigan modificar la apariencia de los animales o conseguir un objetivo que no sea curativo.

Las legislaciones en la materia reconoce que los animales de compañía (las mascotas) tienen una relación especial con el hombre, y destaca su contribución a la calidad de vida de las personas. Y apuntan a tomar las medidas necesarias para eliminar ciertas prácticas que no son curativas, sino que son meramente estéticas o arbitrarias y/o que causan amputaciones o mutilaciones; o dolor y sufrimiento del animal.

De acuerdo a la Dra.Paola Melly, médico veterinario especialista en animales menores: "Desde el punto de vista veterinario, la apariencia a gusto del dueño no justifica el sufrimiento a varios niveles al que se somete al animal (diario El País 24/1/2014).

A su vez la referida profesional, señala que en efecto, no se trata de cortes sino de amputaciones. Los cortes de uñas o pelo no son eventos traumáticos sino parte de la rutina de limpieza y mantenimiento del animal. Pero en la amputación de la cola (caudectomía) y en las orejas se cortan cartílagos, nervios, vasos sanguíneos y otros tejidos además de la piel. La cola es la continuación de la columna vertebral en el can. Está compuesta por unas vertebras llamadas caudales acompañadas de otros tejidos; siendo un elemento importante para mantener el equilibrio del perro. Al correr, girar y hacer ciertos movimientos el animal necesita de la cola. Es como si fuera su timón. La cola y las orejas son vitales para la comunicación del perro.

Además de la comunicación oral (ladridos, gruñidos, gemidos, etc), el perro envía mensajes a otros perros a nivel físico y humoral (olores). La posición de las orejas y el movimiento de la cola transmiten información importante para la sociabilización con otros animales. No tiene fines médicos que lo sustenten, solo estéticos. A no ser por casos específicos en donde la salud de la mascota se vea afectada como una fractura de cola o la extirpación de un tumor en esas zonas o por lesiones que no puedan permitir la reconstrucción de estas zonas, estas amputaciones están prohibidas en muchos países del mundo.

Es sumamente doloroso y traumático para el animal. Pese a que la amputación de cola se debería realizar durante los cinco primeros días de nacidos, debido a que los nervios y tejidos son menos susceptibles; el dolor existe. Los veterinarios que aceptan hacerlo aplican una anestesia local, pero se conoce que los criadores no la utilizan, y someten a la cría a un dolor y trauma innecesario. La amputación de orejas es un procedimiento caracterizado por un abundante sangrado y un post operatorio muy incómodo para la mascota. Las malas operaciones y/o manejos posoperatorios pueden causar hasta la muerte. Como

son heridas abiertas, las infecciones por mutilación de cola podrían llegar hasta a nivel de los huesos y comprometer la columna. En ocasiones graves, se podría sufrir de septicemia (infección generalizada) y fallecer.

Asimismo, toda amputación compromete el comportamiento y desenvolvimiento normal de la mascota. Además de la amputación de cola y orejas, algunos dueños acuden a veterinarias solicitando el corte de las cuerdas vocales para los perros que "ladran mucho". Literalmente dejan mudos, incapaces de ladrar o con un ladrido sordo y afónico. En el caso de los gatos, la amputación de las garras va más allá del corte de uñas, pues se corta la primera falange de cada dedo, que es la zona donde crecen las uñas. Además de infecciones, los gatos sufren la deformación de las patitas.

En el derecho comparado, ya se ha legislado en el "Convenio europeo para la protección de los animales domésticos". El mismo se aprobó el 13 de noviembre de 1987 en Estrasburgo, y entró en vigor el 1 de mayo de 1992. Y hasta la fecha, ya varios países lo ratificaron e incorporaron a su legislación nacional: Alemania; Austria; Azerbaidjan; Bélgica; Bulgaria; Chipre; Dinamarca; España; Finlandia; Francia; Grecia; Italia; Letonia; Luxenburgo; Noruega; Paises Bajos; Portugal; República Checa; Rumania; Servia; Suecia; Suiza y Turquía.

El referido Convenio es el marco jurídico para los países miembros del Consejo de Europa, en el que se establecen los principios básicos para asegurar la protección de los animales de compañía y las obligaciones, tanto de las administraciones como de los particulares.

De acuerdo con el Convenio, toda persona que tenga un animal es responsable de su salud y bienestar, por lo que estipula que la cría, custodia y comercio de animales la deben realizar personas con los conocimientos adecuados.

En tal sentido, y conforme con los términos del Convenio, se prohíben las intervenciones quirúrgicas cuyo objetivo sea modificar la apariencia de los animales o conseguir otros objetivos no curativos. En él se afirma que "deberán prohibirse las operaciones quirúrgicas practicadas con el fin de modificar la apariencia de un animal de compañía o con otros fines no terapéuticos, eso incluye algunas prácticas extendida en determinadas razas, como: cortar la cola y las orejas; como también las operaciones quirúrgicas destinadas a seccionar las cuerdas vocales, y/o extirpar las garras y los dientes.

También en varios estados de los Estados Unidos de Norteamérica (Massachusetts en 2010 y, recientemente, Warwick, Rhode Island) se han aprobado proyectos de ley para prohibir devocalization de perros y gatos. Rhode Island proyecto de ley, SB 266 , dispone como un crimen devocalizar o cortar las cuerdas vocales de perros y gatos, salvo en casos de necesidad médica para tratar o aliviar una enfermedad, una enfermedad o lesión , o corregir una anomalía congénita que causa o causará perro o un gato médicos daño o dolor.

En Brasil una ley reconoce el derecho de perros y gatos a ladrar y maullar, es decir, prohíbe la práctica de cortarles las cuerdas vocales para evitar que hagan ruido. La ley fue publicada en el Diario Oficial del Distrito Federal (territorio que

acoge la capital de Brasil) y dispone que el veterinario que practique esa cirugía recibirá de 3 meses a un año de prisión y una multa. Por su parte la a amputación de la cola de los perros, conocida como caudectomía, para fines estéticos quedó prohibida en Brasil de acuerdo a la resolución 1027 del Consejo Federal de Medicina Veterinaria (CFMV), la cual fue publicada el 18 de junio de 2013. Los veterinarios que no sigan esta norma serán sujetos a un proceso ético y podrían perder su licencia.

Por otra parte, otras naciones tienen también legislaciones prohibiendo quitar las garras, o seccionar las cuerdas vocales. En tal sentido y a modo de ejemplo: Brasil; Israel; Inglaterra; Japón, Malta, Escocia, entre otros.

Montevideo, 28 de setiembre de 2015

Pedro Bordaberry

(Texto del proyecto de ley presentado).

5) INASISTENCIAS ANTERIORES

SEÑORA PRESIDENTA.- Dando cumplimiento a lo que establece el artículo 53 del Reglamento de la Cámara de Senadores, dese cuenta de las inasistencias a las anteriores convocatorias.

(Se da de las siguientes).

SEÑOR SECRETARIO (José Pedro Montero).- En la sesión ordinaria del 16 de setiembre no se registraron inasistencias.

A la sesión de la Comisión de Población, Desarrollo e Inclusión del 14 de setiembre faltaron con aviso las señoras Alonso, Aviaga y Montaner.

A la sesión de la Comisión de Vivienda y Ordenamiento Territorial del 15 de setiembre faltó con aviso el señor Senador Cardoso.

A la sesión de la Comisión de Educación y Cultura del 16 de setiembre faltó con aviso el señor Senador Amorín.

A la sesión de la Comisión de Asuntos Internacionales del 17 de setiembre faltaron con aviso los señores Senadores Larrañaga y Moreira.

6) SOLICITUDES DE LICENCIA E INTEGRACIÓN DEL CUERPO

SEÑORA PRESIDENTA.- Léase una solicitud de licencia.

(Se lee).

SEÑOR SECRETARIO (José Pedro Montero).- «Montevideo, 16 de setiembre de 2015

Señor Presidente de la
Cámara de Senadores
Licenciado Raúl Sendic

De mi mayor consideración:

Por la presente, solicito al Cuerpo, al amparo de la Ley n.º 17827, me conceda licencia los días 29 y 30 del corriente por motivos personales.

Sin otro particular, saludo a usted muy atentamente.

Carol Aviaga. Senadora».

SEÑORA PRESIDENTA.- Se va a votar si se concede la licencia solicitada.

(Se vota).

–17 en 18. **Afirmativa**.

Queda convocada la señora Carmen Asiaín, a quien ya se ha tomado la promesa de estilo.

Léase otra solicitud de licencia.

(Se lee).

SEÑOR SECRETARIO (José Pedro Montero).- «Montevideo, 28 de setiembre de 2015

Señor Presidente de la
Cámara de Senadores
Raúl Sendic
Presente

De mi mayor consideración:

A través de la presente, solicito al Cuerpo me conceda licencia al amparo del artículo 1.º de la Ley n.º 17827, por motivos particulares, el día 29 de setiembre de 2015.

Sin otro particular, saludo al señor Presidente muy atentamente.

Leonardo de León. Senador».

SEÑORA PRESIDENTA.- Se va a votar si se concede la licencia solicitada.

(Se vota).

–17 en 19. **Afirmativa**.

Se comunica que los señores Julio Calzada y Beatriz Ramírez han presentado notas de desistimiento, informando que por esta vez no aceptan la convocatoria a integrar el Cuerpo, por lo que queda convocado el señor Felipe Carballo, a quien ya se ha tomado la promesa de estilo.

Léase otra solicitud de licencia.

(Se lee).

SEÑOR SECRETARIO (José Pedro Montero).- «Montevideo, 28 de setiembre de 2015

Señor Presidente de la
Cámara de Senadores
Raúl Sendic

De mi mayor consideración:

De acuerdo con lo establecido en la Ley n.º 17827, de 14 de setiembre de 2004, solicito al Cuerpo que tan

dignamente preside se sirva concederme el uso de licencia por el día 29 de setiembre de 2015, por motivos personales.

Sin más, lo saludo atentamente.

Martha Montaner. Senadora».

SEÑORA PRESIDENTA.- Se va a votar si se concede la licencia solicitada.

(Se vota).

–18 en 20. **Afirmativa**.

Queda convocado el señor Daniel Bianchi, a quien ya se ha tomado la promesa de estilo.

Léase otra solicitud de licencia.

(Se lee).

SEÑOR SECRETARIO (José Pedro Montero).- «Montevideo, 29 de setiembre de 2015

Señor Presidente de la
Cámara de Senadores
Raúl Sendic

De mi mayor consideración:

De acuerdo con lo establecido en el artículo 1.º, literal D, de la Ley n.° 17827, de 14 de setiembre de 2004, solicito al Cuerpo que usted preside se sirva concederme el uso de licencia por el día de hoy.

Motiva la misma el hecho de que debo viajar a Roma, Italia, en representación del Frente Amplio, a comparecer en calidad de testigo del "Proceso Cóndor", cuya audiencia se realizará en el Juzgado Tercero de lo Criminal de la Corte de Roma (adjunto texto de la citación).

Solicito se convoque a mi suplente.

Sin más, lo saludo atentamente.

Mónica Xavier. Senadora».

SEÑORA PRESIDENTA.- Se va a votar si se concede la licencia solicitada.

(Se vota).

–18 en 20. **Afirmativa**.

Se comunica que los señores Daniel Olesker, Julio Bango y Viviana Piñeiro han presentado nota de desistimiento, informando que por esta vez no aceptan la convocatoria a integrar el Cuerpo, por lo que queda convocado el señor Yerú Pardiñas, a quien ya se ha tomado la promesa de estilo.

Léase otra solicitud de licencia.

(Se lee).

SEÑOR SECRETARIO (José Pedro Montero).- «Montevideo, 29 de setiembre de 2015

Señor Presidente de la
Cámara de Senadores
Raúl Sendic
Presente

De mi mayor consideración:

De acuerdo con lo establecido en la Ley n.º 17827, de fecha 14 de setiembre de 2004, solicito al Cuerpo licencia por el día de la fecha, por motivos personales.

Sin otro particular, lo saludo a usted muy atentamente.

José Carlos Cardoso. Senador».

SEÑORA PRESIDENTA.- Se va a votar si se concede la licencia solicitada.

(Se vota).

–21 en 21. **Afirmativa**. UNANIMIDAD.

Queda convocado el señor Jorge Saravia, a quien ya se ha tomado la promesa de estilo.

7) LLAMADO A SALA A LA SEÑORA MINISTRA DE EDUCACIÓN Y CULTURA, DOCTORA MARÍA JULIA MUÑOZ

SEÑORA PRESIDENTA.- Corresponde ingresar al orden del día.

El Senado ha sido convocado a esta sesión extraordinaria, en régimen de comisión general, a los efectos de recibir información de la señora Ministra de Educación y Cultura, doctora María Julia Muñoz, y de los miembros del Consejo Directivo Central de la Administración Nacional de Educación Pública, sobre la situación de la educación pública y el proyecto educativo para el presente quinquenio.

Se invita a la señora Ministra de Educación y Cultura, doctora María Julia Muñoz, a ingresar a sala.

(Ingresan a sala la señora Ministra y el señor Subsecretario de Educación y Cultura).

Antes de comenzar solicitamos a la señora Ministra que nos indique si desea el ingreso de asesores a la sala.

SEÑORA MINISTRA.- Muy buenos días a todas y a todos los miembros del Senado, así como al personal que los asiste.

Solicito autorización al Cuerpo para que me acompañen en sala el Director de Educación, maestro Juan Pedro Mir, el señor Presidente del Codicén, profesor Wilson Netto, así como los consejeros de cada uno de los consejos desconcentrados, para el caso de que también se requiriera su asesoramiento.

SEÑORA PRESIDENTA.- Se va a votar si se acepta la comparecencia en sala de los señores asesores que acaba de mencionar la señora Ministra.

(Se vota).

–22 en 23. **Afirmativa**.

El Senado los invita a ingresar a sala.

(Ingresan a sala los señores asesores).

–Tiene la palabra el miembro convocante, señor Senador Larrañaga.

SEÑOR LARRAÑAGA.- Gracias, señora Presidenta.

En los últimos días hemos expresado con total honestidad que la educación pública está matando las oportunidades de miles de muchachos. Rescatarla es el principal desafío ético que tenemos como sociedad. Por eso, señora Presidenta, agradecemos la comparecencia de la señora Ministra y de las demás autoridades.

Queremos que el Senado y la opinión pública conozcan el rumbo que tiene programado el Gobierno para la educación pública y que se hable sobre su estado de situación.

Estamos convencidos de que la educación es el gran instrumento de inclusión y superación social; el más genuino y el más justo. No hay ninguna política pública cuyos efectos sean más trascendentes y más perdurables –para bien o para mal, según cómo se hagan las cosas–, pero ello es así cuando el sistema funciona; cuando no, excluye, limita y quita futuro.

El historiador Henry Brooks decía con precisión que la educación afecta la eternidad, que nunca se sabe dónde termina su influencia. Por eso luchar, defender y pretender la mejor de las oportunidades educativas constituye un reto moral que como país tenemos que asumir. Estoy profundamente convencido de esto. Es uno de los motivos más importantes por los cuales pretendo continuar, aunque sea un poco más, en la actividad política.

Estos desafíos que superan un momento, una coyuntura, también superan un Gobierno. Deben ser construidos por todos, y es con ese ánimo que estamos hoy aquí. Hemos procurado cambiar una realidad que no nos conforma. No creo que conforme al país; no creo que conforme a las autoridades de la educación. En este marco, tampoco nos conforma el Gobierno, que nos ha prometido, junto a tantas otras cosas, cambiar el ADN de la educación.

Desde 2004 venimos impulsando la idea de un gran acuerdo que cambie la educación.

En 2008 presentamos una serie de propuestas para relanzar un nuevo modelo de escuelas.

En el período pasado, el 18 de marzo de 2010, nos reunimos con el entonces Presidente Mujica y le planteamos un pacto nacional educativo. El 6 de junio de ese año le llevamos al señor Presidente el documento denominado: «Agenda positiva para el cambio educativo».

En este Senado, el 18 de agosto de 2010, realizamos una exposición alertando acerca de la necesidad de reformas urgentes, de cambios potentes en la dirección de la educación. Veníamos de la firma de acuerdos multipartidarios, uno de ellos sobre la educación. Nuestro partido había designado al licenciado Daniel Corbo para integrar el Codicén, y desde allí se promovieron diversas iniciativas, muchas de las cuales fueron acompañadas, aunque no sin reticencias. Un ejemplo de ello es el proyecto ProMejora.

Como lo acordado en la multipartidaria no se concretaba, seguimos impulsando la idea de un acuerdo que tuviera el blindaje de todo el sistema político. Pienso que sin blindaje del sistema político en lo que a orientación educativa se refiere, difícilmente el país encuentre una salida.

El 6 de setiembre de 2011 nos reunimos en la sede del Ministerio de Educación y Cultura con el Ministro, con el Presidente del Codicén de la época y el Consejero Corbo. En esa instancia, entregamos un documento con propuestas para la construcción de un acuerdo nacional en esta materia.

El 11 de octubre de 2011, convocamos –también en régimen de comisión general– al entonces Ministro Ehrlich, y presentamos la hoja de ruta para llegar a un acuerdo nacional.

Los diálogos siguieron y, finalmente, en febrero de 2012 –aquí hay testigos: están presentes los señores Senadores Mujica, Bordaberry, Amorín y Mieres– concurrimos a la Torre Ejecutiva y firmamos un acuerdo nacional por la educación. Por supuesto, se podía agregarle o quitarle cosas, pero había un acuerdo que subrayábamos como importante. Sin embargo, al mismo tiempo percibíamos que había resistencias dentro de la educación, dentro de la fuerza política y también dentro del propio Gobierno.

En aquel momento, alertamos en este Cuerpo que se estaba empezando a incumplir el mencionado acuerdo.

Tenemos documentos que prueban que el 14 de julio de 2012 le enviamos una carta al Presidente en la que le pedíamos que hiciera todo lo posible por respaldar lo acordado. Finalmente, cuando era evidente la obstrucción y la no aplicación del acuerdo por parte de las autoridades de la enseñanza –es decir, del Gobierno–, interpelamos en agosto al Ministro Ehrlich y denunciamos el incumplimiento. Lo hicimos con mucho pesar porque habíamos confiado en ese acuerdo. No era algo para la foto. Lejos se estaba de los episodios electorales. Por tanto, se trataba de una herramienta que ayudaba al Gobierno, al país, a la gente.

Con esta reseña, señora Presidenta, quiero al menos ante mí acreditar que no somos nuevos en este asunto. No venimos con las manos vacías a este recinto. Hemos dado al país y a los Gobiernos del Frente Amplio aportes, ideas y apoyo, aunque también les hemos hecho críticas. Pero, repito: hemos brindado ideas y apoyos, y procurado, con honestidad y lealtad, decir al Presidente que era necesario un acuerdo que involucrara al sistema político como forma de blindar la educación pública uruguaya. Incluso, en una reunión en la residencia de Suárez, el propio Presidente nos dijo que necesitaba el doble voto para el Presidente del Codicén, y lo votamos; toda la oposición apoyó el doble voto que se plasmó en la ley n.º 18912. El motivo fundamental era que, en algunas oportunidades, quienes habían sido designados por el Poder Ejecutivo no acompañaban sus directrices. No eran los delegados de los trabajadores ni el delegado de la oposición los que trancaban o ponían palos en la rueda. No; muchas veces los propios designados por el Poder Ejecutivo no acompañaban al Presidente del Codicén.

Hechas estas constancias, veamos algunas situaciones. A mi juicio, es preciso analizar la situación de la infancia como base del capital social, del país y de su futuro. Hemos dicho varias veces, y también lo ha sostenido gente más calificada que yo, que la pobreza se concentra en los niños. La pobreza tiene rostro de niño y también de mujer, pero los niños son los más vulnerables, ya que esto produce fragilidad y desprotección, comprometiendo la adquisición de competencia, capital cultural y la estructura de oportunidades.

Consideremos dónde están nuestros niños: la mitad, el 49 % exactamente, vive en el 20 % de los hogares de menores ingresos, mientras que en el quintil más rico solo se encuentra el 6 % de la población infantil. Según una investigación del Banco Mundial que figura en el documento: «Avances sociales en la balanza», el acceso a productos y servicios, como educación, vivienda y tecnología, claves para el éxito futuro para un individuo, está en proporción directa con la educación e ingreso de los padres. En nuestro país, según el INE, en su documento principal de la encuesta continua de hogares de 2014, el 77,8 % de los jefes de hogar que residen con niños no finalizó la educación media. Solo en el 6,3 % de los casos el adulto que percibe la mayor remuneración ostenta un título universitario.

Otra cifra, para mí alarmante, indica que hay 58.000 jóvenes de entre 18 y 24 años que no estudian ni trabajan. Largamente en el debate político se ha hecho referencia a esto. En el documento del Ministerio de Educación y Cultura «Logro y nivel educativo alcanzados por la población» en 2014, se señala que hasta 2012 los sectores de menores ingresos estaban progresivamente superando la barrera que representa la conclusión de la educación primaria y participaban progresivamente más en educación media y terciaria. Sin embargo, en 2013 y en 2014 se detiene y disminuye levemente su participación en educación media y terciaria. De manera análoga, los valores registrados en 2014 sobre la participación educativa de las personas provenientes de los hogares de mayores ingresos repiten los guarismos relevados para 2012.

En ese mismo estudio se reafirma un elemento preocupante: atendiendo al nivel de ingresos, se dice allí que, según los hogares de procedencia, se pueden observar las brechas de naturaleza socioeconómica en las tasas de culminación. Como se ha dicho en entregas anteriores, se trata de un fenómeno estructural extremadamente difícil de modificar, pero que no por ello carece de importancia y puede soslayarse. Esta situación es la que nos debe alarmar. En estas primeras cifras se advierte que estamos haciendo las cosas mal. La educación debe abrir caminos, debe servir para cortar cualquier tipo de determinismo. En nuestro país, señora Presidenta, se dan situaciones vinculadas con la educación pública, que resulta doloroso mencionar.

Por mi parte, egresé de la UdelaR con el título de abogado, que mucho agradezco, porque me ayudó; más allá de que un título no hace a una persona, sin dudas me ayudó. Pero la educación pública va en camino de tener un lugar residual, porque es una opción residual de los padres; está claro que quien puede pagar la educación privada, lo hace. El fracaso del modelo de la educación pública no se ve en secundaria solamente, donde las tasas de egreso son alarmantemente bajas, sino que podemos observarlo desde primaria. No somos nosotros los portadores de esta idea; no son la oposición ni los organismos internacionales quienes afirman eso, sino que lo expresan los padres con sus acciones y sus esfuerzos. El último anuario de la Cartera lo ratifica: la matrícula de primaria se redujo en 5130 alumnos entre 2012 y 2013. Hay 36.000 matriculados menos en relación al año 2002; y son 38.000 menos al comparar con 2004. Se trata de una retracción de la matrícula pública en paralelo con el incremento de la matrícula privada. La razón público-privada en primaria pasa –observen estas cifras– de 7,1 niños en el sector público por cada niño en el sector privado en 2003, a 4,9 en 2013. En 2014, la razón a nivel del país agregado es incluso menor de 4,73 niños en la educación pública común por cada niño en la privada.

Estos son los datos generales.

En Montevideo, donde la educación pública tiene real competencia con la privada, esta cifra es aún mayor, ya que de una razón público-privada de 3,25 pasamos a una de 2,44.

En el interior se pasó de un modelo de competencia donde la educación se circunscribía a un modelo preponderantemente religioso, a uno de competencia basado en la gestión y en la calidad de los aprendizajes. En 2005, la razón era 12,33 y en 2013 pasamos a 8,7. Repito que pasamos de 12,33 en el año 2005 a 8,7 en 2013 por cada niño en el sector privado. La gran pregunta es: por qué ocurre esto. Es cierto que hay una gran incidencia de la natalidad, pero también hay un traspaso, como vimos, a la educación privada; los padres hacen hoy un enorme esfuerzo para cubrir el costo que ello significa.

La clase media, familias de trabajo, destinan gran parte de sus ingresos para pagar la educación privada porque en ella creen tener aseguradas las horas de clase y quizás también la calidad del aprendizaje. Esto es real, no es un invento antojadizo, febril, en el que una mañana este Senador se despertó y lanzó al aire esta apreciación. ¡Esa calidad de aprendizaje es la que luego termina haciendo la diferencia!

Según los datos de PISA 2012, un liceo público de Pocitos tiene los mismos resultados que un establecimiento privado o al menos, estadísticamente, la diferencia no es significativa. Las verdaderas diferencias se ven en los contextos más críticos donde, más allá de los proyectos de gestión privada como Jubilar e Impulso, la educación pública es la única opción.

Savater decía que la educación es la antifatalidad por excelencia, lo que evita que el hijo del pobre siga siendo pobre. Con esta realidad, en Uruguay estamos ante la fatalidad, donde el hijo del pobre quizás siga siendo pobre porque estará menos preparado y tendrá menos herramientas para enfrentar la vida. En Uruguay, el origen es el destino, pero no puede ser que el origen de una persona sea su destino o que lo condicione.

La docente argentina Angelina Ocampo señala acertadamente que lo que se interpone en ese determinismo, lo que puede quebrarlo, es la educación. Sin embargo, la educación pública uruguaya no quiebra ese determinismo y sentimos que eso realmente se interrumpió, se cortó. Los peores resultados están en los contextos menos favorables. Hay una situación de consolidación de la desigualdad que es inaceptable. Hay ventajas y desventajas estructurales y allí radica una injusticia que nos debe llevar a todos a trabajar para revertirla porque no creo que haya gobierno que no quiera hacer las cosas bien. No puedo presumir que el Gobierno quiera que las cosas no salgan. ¡Cómo voy a cometer tamaña insensatez!

Hemos dicho que queremos más y mejor educación pública porque la lucha por la educación es la lucha por la justicia social. Creo que ni el más defensor del Consenso de Washington se hubiera imaginado que en el Uruguay íbamos a estar asistiendo al peor de los procesos de las privatizaciones: la privatización de las oportunidades. Esto es terriblemente injusto en la sociedad uruguaya.

El problema educativo tiene varias aristas que vamos a analizar –aunque sea un poco extenso– porque nos encontramos en un recinto donde no podemos rehuir una discusión de esta naturaleza pues el tema es demasiado importante y comprometedor para la vida de miles de uruguayos. Una de las aristas es el gobierno de la educación. ¿Quién gobierna la educación? ¿Quién fija el rumbo? ¿Quién manda? En un sistema democrático el sistema político no puede quedar al margen de las decisiones que impactan sobre todo el país. Eso no es posible. En un momento se usó la excusa de la autonomía, pero es claro que en aras de preservarla, no se la pueda llevar hasta límites que generen una chacra que excluya a buena parte de la sociedad en un tema que nos involucra a todos los uruguayos.

La Ley General de Educación –Ley n.º 18437– operó una transferencia de poder de la conducción de la educación pública en representación de poderes sindicales. Esto ha significado una sectorización de los poderes públicos, así como una pérdida de pluralismo político e ideológico, acentuado por la exclusión de la oposición del gobierno político de la educación pública.

Hemos dicho y sostenido en varias oportunidades que el diseño jurídico constitucional uruguayo pretende que haya más de un partido en la dirección de los intereses nacionales. Lo señalamos claramente cuando el Gobierno decidió excluir a la oposición de la ANEP, de ASSE y del BPS porque allí había representación social y lo consideramos un error. Nada sustituye a la oposición en el gobierno de los organismos del Estado. Ni siquiera el hecho de colocar a un Juez Letrado en cada organismo podría asimilarse al control de los partidos políticos, de la oposición, porque, como ya dijimos, la Constitución fija nuestra forma de gobierno como una democracia representativa, donde a los partidos no los sustituye nadie. A los partidos de la oposición no los sustituyen los representantes corporativizados, no porque no sean capaces o no lo quieran hacer, sino porque no pueden, porque la razón de las cosas hace que la representatividad política de los uruguayos esté en su sistema de partidos. La vocación de representatividad popular y de defensa de intereses generales, no corporativos, solo se encuentra en el sistema de partidos políticos.

Se dirá que los partidos tradicionales en el pasado no daban espacio al Frente Amplio; lo reconozco y considero que estuvo mal, incluso, yo no hubiera procedido de esa manera porque no me siento vinculado con esa forma de actuar. Sin embargo, no porque antes se haya actuado mal, se tiene que seguir haciéndolo.

El más reciente conflicto afirmó que los representantes sociales cuando deben optar lo hacen por sus mandantes, por el gremio, al punto que tengo entendido que pusieron sus cargos a disposición, aunque creo que solo la Consejera Capurro efectivizó su renuncia. Por las omisiones de todos estos días parece que la totalidad de los consejeros del Codicén han abandonado los cargos porque han estado ausentes: ausentes de los reclamos, ausentes de la huelga, ausentes de la esencialidad, ausentes del desalojo. En todos los conflictos hay silencio. Durante cuatro días, entre el 20 y el 24, estuvo ocupado el Codicén y ¿dónde se reunían? ¿En la plaza de enfrente, donde está el carro de venta de chorizos? Acá no hablamos de «desaparecidos en acción», sino de «desaparecidos en inacción», lo que es preocupante. Estos conflictos evidencian la crisis en la conducción de la educación.

Respecto de la polémica jurídica de la esencialidad claramente debo decir que admitiría matices. Soy uno de los que admito matices en el tema de la esencialidad y no tengo ningún problema en expresarlo. Podría haber argumentos variados, pero el asunto fue el trasfondo político, no lo jurídico, y ello fue evidencia de la falta de diálogo entre el Presidente, el Parlamento, el Ministerio y la ANEP; una ANEP que quedó callada y brillando por su ausencia. Solo hablaron los representantes sociales para decir –como ya señalamos– que renunciarían si no se levantaba la esencialidad. ¡Renunciarían si no se levantaba la esencialidad! ¡Vimos cosas insólitas! Vimos al Director Nacional de Trabajo dirigir al país –por ende, también al Presidente–, porque si el lunes no se levantaba la esencialidad, él renunciaba. Desde el mismo Poder Ejecutivo estaban condicionando al Presidente y tanto lo hicieron que le doblaron el brazo, otra vez, con o sin razón –no es este el asunto sobre el que debato–; los corporativismos se impusieron a la causa nacional, a un gobierno legítimamente constituido y con enorme respaldo popular. ¡Se impusieron ante el propio Presidente!

Cuando el señor Presidente Vázquez anunció que la doctora María Julia Muñoz iba a ser la Ministra de Educación y Cultura estaba dando un mensaje político, porque usted, señora Ministra –por suerte, nos conocemos desde hace muchos años–, está en ese lugar de administradora seguramente no por su condición de experta, de técnica en educación, sino por su experiencia lidiando con los sindicatos. El propio Presidente había explicitado que usted tenía experiencia lidiando con sindicatos complicados (sic); así lo dijo, textualmente. El mensaje del nuevo Presidente decía que ya las cosas no serían como antes; mandará la política, mandará el Poder Ejecutivo, pero lo cierto es que no fue así, no mandó y perdió. Hubo una suerte de rendición incondicional porque los paros siguieron. ¡Hoy mismo estamos en huelga!

Yo no quería estar en este régimen de comisión general mientras hubiera una situación de este tipo; había dicho a los coordinadores que quería despegar este llamado de una eventual situación conflictiva y por eso se dilató en el tiempo porque los paros siguieron aun cuando se había levantado la esencialidad. En el primer conflicto grave, la decisión del Presidente Vázquez propició, lamentablemente, este enorme traspié, este fracaso. Queda esa sensación y tengo que decirlo; a ustedes no les va a gustar, pero tienen que recibirlo porque, quizás, algo de razón –aunque sea un poquito– puede tener este Senador. Está la sensación de que el que presiona, manda; el que presiona, gana; el que presiona, saca un tajada más grande y eso no es bueno.

Queremos señalar que esta modalidad de gerenciar la educación, donde lo corporativo vence una y otra vez las posturas de los representantes de la ciudadanía, no sirve. No estoy planteando suprimir la representación social de la educación; por el contrario, he dicho contundentemente: ¡estoy de acuerdo! Sin embargo, no quiero que la representación del interés general quede diluida por los intereses sectoriales o corporativos. No estoy en contra de sindicalismos ni de gremialismos, ¡no! Lo que quiero es que los intereses sectoriales no subordinen los intereses generales.

Además, hemos señalado que nos preocupa el anuncio de la convocatoria a un nuevo congreso educativo, porque de allí surgió la actual Ley General de Educación y eso puede acentuar el predominio corporativo.

Otra de las aristas del problema, que quiero señalar, es la formación docente. Hace unos meses, el investigador y diseñador Gonzalo Frasca escribía algo sobre esto y afirmaba algo que podemos compartir: «No hay educación excelente sin docentes excelentes». En lo personal, tengo un gran concepto de los docentes uruguayos. Sin ellos, sin la calidad y compromiso de los docentes, los resultados quizás serían absolutamente más dramáticos. El cuerpo docente nacional necesita ser jerarquizado, enriquecido y respaldado en su formación. Hace un tiempo compartíamos una conferencia con el Rector de la ORT –doctor Jorge Grünberg–, donde planteaba la necesidad de que el país invirtiera en 6000 maestrías para docentes. Eso generaría un plantel de nuevos docentes para retroalimentar su formación. Según el INEEd: «Los últimos años muestran un estancamiento en materia de disponibilidad de docentes titulados». No se trata de que no haya interesados en cursar esa carrera porque, de hecho, pasaron de ser 4371 en el año 2009 a 5500; el problema radica en que esos estudiantes no logran asistir regularmente, avanzar en los estudios y completarlos.

Existe un informe publicado en el año 2012, sobre los factores que influyen en la duración de las carreras de formación docente, que señala: «De acuerdo con un estudio publicado por la ANEP, de cada 10 estudiantes que se matriculan en instituciones de formación docente, 4 abandonan durante el primer año de la carrera, casi todos ellos sin aprobar materia alguna. El relevamiento, efectuado en febrero de 2012, muestra que de cada 100 estudiantes matriculados en 2008, 37 nunca llegó a aprobar algún curso, 26 habían abandonado luego de aprobar algunos

cursos, 29 continuaban estudiando y apenas 8 se habían recibido». ¡De cien, solo se recibieron ocho!

Del informe del INEEd también se desprende que: «Las políticas educativas en la próxima década deberían tener como eje principal y estructurante la reforma de las condiciones de trabajo de los docentes. Este será el cuello de botella que condicionará el impacto y la efectividad de los intentos de transformación de la educación. La expresión "reforma de las condiciones de trabajo" no está referida únicamente a la mejora de los salarios o a la eliminación de la elección anual de horas, sino a un conjunto de acciones articuladas que aborden, al menos, las dimensiones que se enuncian a continuación. La docencia debería ejercerse, en términos generales aunque con excepciones, en régimen de dedicación completa en un establecimiento».

La realidad es que nuestros docentes tienen pluriempleo. Según la Encuesta Continua de Hogares 2014: «El pluriempleo es más frecuente entre los docentes de secundaria. El 36 por ciento declara tener dos trabajos y el 7,5 por ciento indica tener tres o más».

Asimismo y con respecto a este tema de la formación, quiero señalar que de acuerdo con la iniciativa presupuestal de la ANEP, el Consejo de Formación Docente se propone llevar adelante un proceso de modificación del tristemente célebre Plan 2008, que tan graves consecuencias y perjuicios ha aparejado a la formación inicial de los educadores. Eso es auspicioso y lo es también que al encarar este propósito de transformación se lo haga desde una lógica encaminada a un esquema académico universitario, pero hay dos aspectos que nos preocupan, cuyas razones quisiéramos que se nos explicaran. La primera preocupación refiere a que la aplicación del nuevo plan se prevé para el año 2019, lo que implica que recién en el año 2022 el país contará con egresados de esa nueva estructura curricular y académica. Queremos saber las razones de un proceso tan extenso para llevar adelante un cambio en la formación docente.

Lo otro que nos preocupa es la decisión que la señora Ministra comunicó al otro día de que asumieran las nuevas autoridades de la ANEP, acerca de que por este período la Administración descartaba considerar el carácter universitario de la formación docente. Creemos muy grave que después de tantos años se le siga sustrayendo a la carrera de maestro, de profesor y de maestro técnico, su jerarquización como nivel universitario. Queremos saber cuáles son las razones ya que nosotros tenemos un compromiso con ese tema. Incluso, hace seis o siete años junto con un legislador del Partido Colorado presentamos un proyecto de ley en esa materia, porque sabemos que parte de la jerarquización docente que el país necesita pasa, sin duda, por esos elementos y también por el tema del salario. Estamos convencidos de que es justo el reclamo de aumento que hacen los docentes; son ellos quienes custodian, nada más ni nada menos que la educación pública. Entonces, es fundamental atender y entender.

Otro tema importante es la permanencia del docente en los centros. En el artículo 255 de la Rendición de Cuentas de 2011 se prevé la figura del profesor cargo pero, lamentablemente, no se ha logrado avanzar en este sentido. Vamos a preguntar por qué. ¿Por qué no se hacen las cosas? Es un tema de gestión.

Queremos introducir algunos datos simplemente. Ya en 2003, mientras en países como Finlandia, Corea del Sur, España y Japón más del 80 % de los profesores tenían dedicación completa en un centro educativo, en Uruguay esto ocurría apenas en un 13 %. Una década más tarde eso no ha cambiado. En muchos países de la OCDE más del 75 % de los profesores tienen dedicación completa. Similar situación se observa en Colombia, Chile y Perú; en Costa Rica, México y Brasil la tienen la mitad de los profesores, mientras que en Uruguay hoy apenas representa el 8,7 %.

Otra dimensión a considerar es el trabajo que los docentes realizan fuera del aula y que todos conocemos. Si bien resulta difícil de cuantificar, hay estudios en la materia que indican que los docentes de primaria trabajan diez horas semanales en el hogar y los de secundaria, nueve, lo que representa un 25 % de carga laboral que se traduce en trabajo no remunerado.

Una de las caras más importantes del problema educativo es el propio modelo de los centros. Hoy el sistema propone un modelo único que casi no considera el contexto. Es evidente que se requiere avanzar en la autonomía, con la consecuente necesidad del fortalecimiento docente y la capacidad de liderazgo de los directores. En el plan de la ANEP se advierte una grave omisión, un vaciamiento de algo esencial que es lo que motiva nuestras interrogantes. En su mensaje presupuestal, la ANEP presenta una definición de los seis ejes orientadores de las políticas educativas para el quinquenio: centralidad del estudiante, itinerarios escolares y trayectorias educativas, territorialidad, inclusión, educación de calidad y participación. A nuestro criterio hay una omisión importante: nos referimos al vaciamiento o a la invisibilidad nada menos que de la institución educativa, del centro de enseñanza. Parecería que el Gobierno y las autoridades no ofrecieran una propuesta educativa que funcione en el marco del centro educativo. Esto es extraño porque la Administración anterior correspondió a un gobierno del mismo partido y en ella uno de los ejes estratégicos fundamentales era el fortalecimiento y el protagonismo de las instituciones educativas. A su vez, este fue uno de los principales ejes consignados por todos los partidos en 2010 y uno de los tres puntos que fue objeto de un acuerdo nacional el 23 de febrero de 2012. El centro educativo, su autonomía, era uno de los elementos centrales de esa política educativa aprobada por todos los partidos políticos.

Hubo un extravío sobre esta cuestión fundamental del fortalecimiento de los centros educativos y nos preguntamos por qué. Pero fíjense señores Senadores que con fecha 25 de abril de 2012 –gobierno del Frente Amplio–, el Codicén en acuerdo con los Directores Generales de los Consejos de Educación –entre los que se encontraba el actual Presidente–, resolvió que el centro educativo era el espacio principal de la vida educativa y se hace una explicitación acerca de su importancia como eje de las políticas educativas. Pocas veces vimos en la educación nacional un documento tan poderoso en una formulación pedagógica. Es un documento fuerte, con una definición tajante, categórica, que reafirma la vitalidad del centro educativo. Sobre esta base se debió desarrollar la experiencia, por ejemplo del ProMejora, cuyo fundamento y orientación interpretaban acabadamente esta línea de política educativa. Sin embargo, esta formulación desaparece, con lo que se desarma uno de los ejes clave de cualquier política nacional en la materia: la institución educativa. Las actuales autoridades se aprestan literalmente a cerrar el ProMejora, sin haber realizado una evaluación mínimamente seria del mismo. En febrero de este año, ese programa ingresó al Codicén con una evaluación de más de setecientas páginas, pero no mereció de parte de esas autoridades ninguna consideración y así, sin rigor técnico, se tomó una decisión de mero carácter político-partidista. Hemos escuchado por ahí que esta decisión se basa en no continuar con ningún programa que no se aplique al universo de las instituciones del sistema. En este caso, no sirve como fundamento para justificar la decisión porque al ProMejora se le impidió, por razones partidistas, extenderse, universalizarse. En la interpelación de agosto de 2012 demostré –y eso consta en las versiones taquigráficas del Senado– cómo se fueron acogotando los recursos económicos del ProMejora hasta reducirlo a un marco absolutamente testimonial. Ahora bien; la misma autoridad que decide no autorizar la extensión, usa la realidad que resulta de esa decisión como causa para clausurar el programa. Hay un principio que dice que nadie puede alegar su propia culpa. ¡Nadie! Si uno es culpable de algo no puede alegar su culpa como un régimen excusatorio de lo que, debiendo haber hecho, no hizo, y después traerlo como vía argumental para excluirlo de la aplicabilidad. ¡Me parece un enorme error!

Creo que el asunto va mucho más allá del ProMejora, porque la anulación de la centralidad de la institución educativa tiene indudable impacto sobre la falta de innovación y la carencia de un espíritu de transformación de la educación pública que caracteriza esta política diseñada por las actuales autoridades.

Señora Presidenta: en la propuesta del Gobierno no hay un traslado de capacidades autónomas a las instituciones y sus comunidades, sino solo un traslado de autoridad desde la lejana capital a los propios territorios por medio de agentes de la autoridad centralizada.

En suma, quiero decir que una de las cosas que funcionaba, la eliminan. ¡La eliminan! Si se desea, podemos discutir las cifras, pero eso es lo que ha acontecido.

Aquí también el origen marca el destino: si no viene de los gremios o del Gobierno, muere o se descarta. Esta es una concepción única y totalizante, como si el Frente Amplio y los gremios fueran todo y no existieran otros sectores que pudieran aportar en la construcción del proyecto de país. Los partidos que integramos la oposición, el Partido Independiente, el Partido Colorado, el Partido Nacional y la Unidad Popular, comparecimos ante la opinión pública y recibimos respaldo popular; es cierto que es menor al del Gobierno, pero recibimos respaldo popular. No puede haber una idea totalizante de pretender ser monopólico en la aplicación de una receta, de una orientación, de un programa o de una iniciativa. ¡Si no cambiamos de verdad vamos a mantener estos índices! Fíjense los señores Senadores los siguientes datos: en 2014, la tasa de repetición global de primaria se ubicó en 5,2 %, una de las más bajas. El problema aquí es la asistencia insuficiente, esto es, los que concurren más de setenta y menos de ciento cuarenta días de clase. En 2012 y 2013 se produjo un descenso en el promedio de días asistidos y un incremento en la asistencia insuficiente. Y, en 2014, la asistencia insuficiente se mantuvo constante en 8,7 %, respecto a 2013.

En términos absolutos decimos que aproximadamente 22.200 alumnos de primero a sexto grado asistieron más de setenta, pero menos de ciento cuarenta días de clase. Por su parte, hay 1500 niños en situación de abandono intermitente. Reitero: 1500 niños en situación de abandono intermitente. Esto significa que, en 2014, fueron menos de setenta días de clase; reitero, menos de setenta días de clase.

El panorama es más preocupante en secundaria, ámbito en el que, tres de cada diez estudiantes de ciclo básico de los liceos del país, repitió el año. Esta relación se mantiene desde 2011. Según el Monitor Liceal 2014, la cantidad de adolescentes en edad de concurrir al liceo que no van a ningún centro de enseñanza secundaria ni a la UTU, es el 25 %. Hablamos de adolescentes de entre 12 y 17 años. ¡Está complicada la cosa! ¡Está complicada la cosa!

El documento «Adolescentes que no asisten a ciclo básico: caracterización, trayectoria académica, condiciones de vida y decisión de abandono», del Instituto de Economía de la Facultad de Ciencias Económicas, publicado en abril de 2015, determina que las razones más frecuentes para el abandono refieren a las dificultades en el aprendizaje, con más del 50 % y a una preferencia por aprender cosas diferentes a las impartidas en los centros educativos, lo que representa cerca del 40 %. También se observó que más de un 75 % de quienes abandonaron el sistema educativo había repetido al menos una vez algún curso, siendo los tres primeros años de escuela y primero de ciclo básico, los años más frecuentes.

¿Qué han hecho las autoridades frente a eso? Han demostrado sensibilidad por estos problemas de repetición y deserción. Observen los señores Senadores que hablo de sensibilidad, pero ¡no se equivoquen! Lo digo en tono tristemente irónico.

En secundaria se dictaron las Circulares n.ºs 2956 y 2957, que flexibilizan el pasaje de grado. El artículo 76 de la primera de ellas, referida a ciclo básico, establece que, en los casos de alumnos con cuadro de promoción total a) –esto es, tener calificación de suficiencia en todas las asignaturas– y de promoción parcial b) –mantener hasta tres asignaturas del curso que se evalúa, con calificación insuficiente– la determinación del fallo se hará exclusivamente sobre la base de los mismos, sin considerar las inasistencias.

Por su parte, la Directora General de Primaria anunció que pretende eliminar la repetición de primero, segundo, cuarto y quinto año y buscar instrumentos alternativos. Se harían cortes en tercero y sexto. ¡Santo remedio! ¡Se elimina la repetición! ¡Se elimina la repetición! Hacemos como el ñandú que mete la cabeza debajo de la tierra o como los niños que se tapan los ojos para decir que el mundo no existe.

Se ha dicho que van a mejorar los índices. Hemos sido partidarios de ciclos de dos años en primaria –nos parece mucho más razonable– acompañados de los mecanismos de apoyo. Hacer esto sin los debidos cuidados nos parece dar un salto excesivo y un artificio para reducir la repetición que puede producir impactos negativos sobre la *performance* de los escolares. Primaria parece haber simplificado la complejidad reduciendo la cuestión a un problema de lectura y escritura y haber reducido la respuesta al ofrecer una cartilla de lectura para cada grado. Es más profundo el problema.

De las aristas que venimos reseñando y que revelan la crisis educativa está la insuficiencia de los aprendizajes. Me voy a detener un momento en este aspecto para decir lo siguiente. Según las pruebas Pisa, el 55,7 % de los jóvenes uruguayos de 15 años no llega al nivel 2 en Matemáticas. En 2003, este porcentaje estaba en el 48 % por lo que, empeoramos. En comprensión lectora, tenemos un 47 % de nuestros jóvenes de 15 años con un nivel notoriamente insuficiente en la escala de lectura. No llegan a lo que se ha denominado «umbral de alfabetización». Los mejores de este 47 % tienen dificultades para identificar las ideas y los conceptos principales del texto. Quiere decir que esos jóvenes no logran construir el significado y comprender lo que están leyendo. ¡Van a leer un diario y no va a quedarles nada! Creo que esto es gravísimo.

En las pruebas PISA 2009 el porcentaje de estudiantes uruguayos que no llegaron al nivel 2 de la escala de lectura fue de 41,9 %. También en esto estamos peor que antes.

Uruguay se presenta como un país con un desempeño promedio muy bajo y es el de mayor distancia entre los resultados de sus mejores estudiantes –el 10 % superior– y de sus peores estudiantes, el 10 % inferior. Es decir que es un país de muy baja equidad en materia de logros educativos.

Veamos las implicancias de ese estado de situación que, además, están estudiadas. La idea de la república se conecta con dos principios que son claves: desarrollar, en el futuro, ciudadanos con sentido de igualdad y promover una integración que fortifique el tejido social, el sentido de comunidad de la sociedad en la que vivimos. Esta es la idea de una democracia que incluya a todos.

Ahora bien, los resultados evidenciaron que esta emergencia nos complica desde todo punto de vista y nos lleva a formularnos la pregunta: ¿podemos aspirar a competir, en la era del conocimiento, con estos guarismos? Nuestra economía no puede aspirar a crecer y a desarrollarse sin capital humano.

El economista Ignacio Munyo publicó una columna en la que recordaba que, desde el trabajo de Robert Barro en 1991 – «Crecimiento económico en una selección de países»–, ha habido cientos de trabajos que para explicar el crecimiento económico de un país ponen como determinante su capital humano, medido como años de educación promedio de la población.

Recientemente, Eric Hanushek, de la Universidad de Stanford comenzó a incluir los resultados académicos de los distintos países en su análisis y evidenció que, en realidad, los años de estudio no importan para el capital humano una vez que se incluye cuánto aprenden los alumnos. Él sostiene que: «Para el crecimiento lo que importa es el aprendizaje, y no los años de educación».

En el 2012 se publicó el documento «¿Cómo repensar el desarrollo productivo? Políticas e instituciones sólidas para la transformación económica», preparado por los departamentos de investigación y de instituciones para el desarrollo del Banco Interamericano de Desarrollo. Dicho documento proyecta que el PIB *per cápita* en Uruguay de USD 13.400 –cifra de 2010– será de USD 25.800 en el 2050, si el ritmo de crecimiento del país se mantiene en un promedio de 2 % anual.

Ahora bien –y esto es lo más interesante–, si en diez años Uruguay lograra una reforma educativa que fuera cuantificable en una mejora de 50 puntos en la prueba PISA, complementada por un esfuerzo similar que capacite trabajadores que ya se encuentran en el mercado laboral, haría que el PIB interno *per cápita* aumentara 37,2 % por encima de lo esperado en el 2050. Los expertos señalan que aumentar 50 puntos en las pruebas PISA es ambicioso pero alcanzable; ese fue el aumento que registraron Brasil y México en la sección de comprensión lectora de la prueba entre 2003 y 2009.

Esta no es una postura economicista sino, simplemente, el desarrollo de una intelección armónica que sostiene que sin desarrollo sustentable no puede haber distribución de la riqueza y que el crecimiento económico no impactó en los resultados educativos. Repito: el crecimiento económico no impactó en los resultados educativos. Estamos hablando de crecimiento sin equidad, sin desarrollo humano, sin mejor educación; esto nos duele a todos.

Con un sistema educativo obsoleto y antiguo no hemos capitalizado ese crecimiento y si no mejoramos la educación uruguaya, tampoco podremos mejorar los niveles de distribución de la riqueza, más aún si estamos legitimando exclusiones que impactan en el modelo de convivencia ciudadana. Esto va a impactar en la sociedad entera pero las inequidades, los distintos niveles de aprendizaje, van a generar una división tremenda en el país.

No ha existido calidad en el crecimiento, ya que este no puede defenderse frente a cambios de vientos. No se transfirió el crecimiento hacia el capital humano. Creo que vamos en un camino de cierta ruptura del tejido social, de estigmatización de la pobreza. Esto no lo digo como una acusación al voleo sino que lo señalo porque si no cambiamos vamos a empeorar. Si seguimos con la dialéctica de la discusión, sin escucharnos y sin entender la situación que estamos padeciendo como sociedad, el futuro se nos va a agravar. El futuro es el presente, es el hoy y, en este momento, se rompió aquello que nos llenaba de orgullo: que la educación pública era un elemento de integración social. Creo que es importante reseñar eso.

Frente a esto, señora Presidenta, veamos las promesas del Gobierno; sobre este tema también van a venir preguntas que queremos hacer, porque tenemos que saber.

Frente a esta situación educativa –que no vacilo en catalogar como de cierta debacle–, en campaña electoral se prometió cambiar el ADN de la educación y, entre la secuencia de promesas, se mencionó la presupuestal: destinarle el 6 % del PIB. Recuerdo que el doctor Tabaré Vázquez, siendo candidato, lo anunció en febrero de 2014 en un acto político. Exactamente dijo: «Yo no sé cómo lo vamos a hacer, Fernando –refiriéndose al economista Lorenzo–, de dónde lo vamos a sacar, pero que lo vamos a sacar, lo vamos a sacar», entre risas, al ex-Ministro de Economía y Finanzas, que había renunciado por ese entonces.

En lo personal, me impactó esa imagen en televisión, me quedó grabada. Me pregunté a mí mismo para qué un candidato presidencial favorito se compromete a dar una cifra, porque después basta con que sea de cuarto punto menos para que pierda. Pero lo hizo y, de hecho, el verbo en campaña era «destinar», mientras que el del Gobierno es «tender», con todo lo relativo de ese verbo. O sea que ya no se trata de destinar sino de tender hacia.

Vamos a hablar de otra promesa electoral: los días de clase. En diciembre de 2013 el doctor Vázquez, que por entonces era candidato, en el programa *En la mira* prometió que si llegaba al Gobierno, habría 200 días de clase. ¡200 días de clase! Allí había anunciado, también, que si había paros en la educación decretaría la esencialidad. Así que no sé por qué se sorprendieron los que se sorprendieron, o se hicieron los sorprendidos, porque el Presidente lo había dicho. Las reglas de juego ya estaban; sin embargo, aparecieron sorprendidos.

Se había prometido 200 días de clase y que si había paro había que recuperar esos días. Este año, en siete meses lectivos, ha habido poco más de 100 días de clase. No se llegará ni siquiera a los 180 días que se fijaron las autoridades. Van 29 días de paro. La OCDE recomienda tener 210 días de clases anuales. ¡Por los días perdidos, desde el Poder Ejecutivo se ha planteado que hay que recuperar esas clases! Repito, el Poder Ejecutivo dijo: ¡hay que recuperar esas clases! Pero vemos que nuevamente surgen discrepancias en el seno de las autoridades.

El 18 de setiembre el diario *La República* publica una nota que textualmente dice: «ANEP considera que no es aconsejable extender la finalización de las clases». «Codicén y consejos buscan otras alternativas para cumplir con los cursos». El domingo 20 la Directora de Secundaria, Celsa Puente, relató a Radio Monte Carlo que se acordó con cuatro centros de Montevideo la extensión de clases. Puente dijo que en el caso de los bachilleratos que perdieron más tiempo «estamos proponiendo que se pueda trabajar los sábados con los docentes que puedan y quieran como una forma complementaria y adicional de generar otros tiempos de encuentro entre los jóvenes y los profesores». ¡Tiempos de encuentro! Me pregunto, señora Presidenta, ¿tiempos de encuentro? ¿Y las clases? ¿Dónde está la recuperación de las clases?

Sobre este tema, el lunes 21 en una entrevista, la señora Ministra dijo: «Cada desconcentrado debe definir en función de cada realidad, Montevideo-interior, y nosotros no incidimos. Ellos deben ver si se cumplen los programas». Lejos quedó aquella declaración del 30 de julio en *El Observador* formulada por usted, señora Ministra, en la que dijo: «Seguirán trabajando hasta Navidad para recuperar clases». Repito: «Seguirán trabajando hasta Navidad para recuperar clases».

Entonces, vemos que el Poder Ejecutivo resolvió: ¡que resuelvan ellos! Entonces, aquí volvemos al tema de quién gobierna. ¿Se hace lo que dice el Poder Ejecutivo o la ANEP? Se van a recuperar las clases, ¿sí o no?

Otra promesa de la campaña era crear un sistema integrado para la educación básica de 3 a 14 años. Esta propuesta había sido explicitada en un trabajo de la fundación «Propuesta Uruguay 2030», que suponía básicamente pasar de la educación primaria de seis niveles a una de nueve que incluye los tres primeros años de educación media básica con el propósito de atacar la desvinculación de estudiantes en el pasaje escuela-liceo. En el presupuesto

de ANEP solo se habla de una línea de trabajo que estará dirigida a contribuir en la generación de estrategias de acompañamiento que les permita a los y las jóvenes transitar hacia trayectorias educativas de calidad finalizando los ciclos educativos. Aquella promesa se transformó en apenas una línea de trabajo. Sobre eso también vamos a preguntar, pero no lo voy a hacer con la intención de que no me contesten o que queden en falso. No; yo creo que tenemos la obligación de conocer.

Pero veamos otra faceta que es muy preocupante: la presupuestal, la de los mensajes presupuestarios. La ANEP, nada más y nada menos, pide como fondos incrementales para el quinquenio la suma de $ 61.268 millones. En el cuadro se puede observar los incrementales, la línea base, las políticas salariales, etcétera.

Nosotros accedimos a un estudio realizado por Ceres, que publicó su Director, el doctor Talvi en su cuenta personal, que permite observar que si siguiéramos los supuestos de crecimiento que maneja el Poder Ejecutivo en su mensaje presupuestal, el presupuesto que la ANEP pidió en 2019 representaría el 4,3 % del PIB; esto sería: el 3,4 % en 2016, el 3,6 % en 2017, y el 4 % en 2018, para llegar al 4,3 % en 2019.

Ahora bien, el Poder Ejecutivo está presupuestando para el bienio, en esta cosa insólita de tener un medio presupuesto. No es quinquenal. No sabemos dónde quedó la Constitución: el presupuesto quinquenal pasó a ser bienal. ¡Yo no sé qué juridicidad tiene eso! No soy un experto en el tema, pero no me suena; por lo menos, es inédito, porque solo se realizan asignaciones para el primero y el segundo año. Y eso marca para el 2016 y el 2017 un 3,1 % del PIB. Es decir que solamente en los dos primeros años hay un desfasaje del 0,8 % del PIB entre lo que pide ANEP y lo que le da el Gobierno. ¡Ahora vamos a ver cuánto suman los caramelos chatos, como decíamos en campaña, hace mucho tiempo!

El estudio de Ceres también analiza el resultado fiscal proyectado según las estimaciones del Ministerio de Economía y Finanzas ligándolo al presupuesto que fija la ANEP; esto es, el resultado fiscal proyectado por el Poder Ejecutivo más la diferencia entre la proyección del presupuesto de ANEP estimado para el quinquenio por el Poder Ejecutivo y el de ANEP. Así, en 2019 tendríamos un resultado fiscal muy superior al 2,4 % previsto por el Poder Ejecutivo, como se puede ver en la gráfica que subió el doctor Talvi a su cuenta, hace unos días. Creo que refiere a un 3,7 % de déficit previsto, de acuerdo con lo proyectado y pedido por la ANEP.

¿Qué significan estos números? Solo deben ser el respaldo para las metas y cuando comparamos las metas entre el mensaje del Poder Ejecutivo y el de ANEP vemos que coinciden. Entonces, o bien ANEP pide más de lo que necesita o el Gobierno retacea; una de dos. Alguien no está bien. Y lo grave es que hay cosas que no se van a poder hacer. Queremos saber qué cosas se dejarán de hacer si se aprueba el presupuesto del Poder Ejecutivo: ¿las obras, los jardines de infantes, las escuelas, los salarios? ANEP pide –préstese atención, por favor– solo para el 2016 y el 2017 $ 11.788 millones más que lo que le otorga el Poder Ejecutivo en lo que refiere a fondos incrementales. Esto representa USD 392 millones, si hacemos la cuenta a la cotización de hoy, solamente considerando el bienio 2016-2017. Esta señal de alarma no la damos nosotros sino el propio Ministro de Economía y Finanzas, contador Astori, según lo expresara el 9 de setiembre en el programa *No toquen nada* de radio Océano FM, al decir que el presupuesto enviado por ANEP «es incompatible con la realidad fiscal y económica del país». Más tajante que eso, imposible. ¡«Incompatible con la realidad fiscal y económica del país»! Y agregó: «No soy quién para marcarle el camino a los parlamentarios, que son los que resuelven, pero creo que un presupuesto de esta envergadura es incompatible con las posibilidades del país. No hay un equilibrio macroeconómico para llevarlo adelante». Este es el lío que tenemos ahora.

Dijo más aún; afirmó que el presupuesto propuesto por ANEP no solo impediría «que se cumplan objetivos del programa del Frente Amplio», sino que pondría en peligro «las conquistas logradas hasta ahora». También agregó: «Tenemos un buen ejemplo de la inconveniencia que resulta concentrar la discusión en un número (6 % para la educación). No discutimos mucho sobre planes de estudio, carrera docente, contenido de la enseñanza, infraestructura».

Entonces, ¿hay 6 %? ¿Lo hay? No hay. ¡No hay! Mi padre siempre citaba a un paisano –algo que me hacía reír enormemente– cuando yo no tenía un mango, le pedía, y él no tenía o no quería darme. Me decía: «Mirá hermano, de donde no hay, no se puede sacar». Y tenía la habilidad de mostrarme el forro del bolsillo del pantalón para que viera que no había nada. Y decía: «Si no hay, no hay. Entonces, no se puede sacar. ¡De donde no hay, no se puede sacar!». Por lo tanto, ¡expliquen! ¡Explíquenlo! ¡¿Qué fue lo que pidió el Presidente?! ¡¿Cuánto pidió?! ¡Se le fue la mano! ¡Pero se le fue la mano de manera impactante! ¡Hay una diferencia enorme!

Aparte de esto, el señor Presidente de la ANEP –según recoge el portal *180*–, señaló que hay diferentes cadencias entre la ANEP y el Poder Ejecutivo. Realmente, admiro al señor Presidente de la ANEP, quien debe tener más cintura que el Negro Cubilla –y ese sí que dribleaba en una baldosa–, porque dijo: «La ANEP adoptó una "cadencia" lineal para llegar al 6 %, mientras el Poder Ejecutivo optó por "un ritmo dos años, y uno acelerado los tres siguientes"». Yo no creo que el Presidente se crea esto; si pensara que el Presidente de la ANEP cree en lo que acabo de leer, lo estaría subestimando. Pero yo no lo subestimo; lo respeto. El Presidente de la ANEP no puede creer que esto sea cierto; ¡es imposible que pueda creerlo!

En ese mismo artículo Netto sostuvo: «Se tienen que preparar para 2017». ¡O sea que en el 2017 tocan la piedra y la transforman en guita! ¡Es una cosa maravillosa!

También afirmó: «Una vez que se vote el presupuesto vamos a trabajar con él, ajustando los ritmos de estos dos años para luego acelerar en los tres siguientes». Consultado sobre si es viable tal aceleración a partir de 2018, dijo que «para la ANEP es viable en el entendido de que se ha propuesto una serie de metas que va a intentar alcanzar. Para eso se requiere recursos. En estos dos años hay que irse preparando para una aceleración de esas características».

El funcionario advirtió que esa discusión llegará en la rendición de cuentas de 2017. «No es ahora», dijo.

¿Qué es esto, señora Presidenta? ¿Un pasamano hasta el 2017? No estamos ante una simple contradicción. Esta inconsistencia presupuestal revela falta de coordinación, falta de seriedad y, sobre todo, marca que habrá víctimas –la educación pública, los padres, los muchachos–, además de que hay una enorme división dentro del Gobierno, entre lo que se propone por parte de ANEP y lo que envía el Poder Ejecutivo en el presupuesto.

De más está decir que consideramos las metas fijadas como importantes y urgentes –estamos dentro de las promesas–, y que en el próximo quinquenio se priorice la expansión de la educación en primaria, en primera infancia, incorporando al sistema a 8000 niños de tres años, es urgente y necesario. Asimismo, priorizar la educación media, en particular, la educación media básica, también es urgente y necesario. Ni hablar de las mejoras de las remuneraciones docentes y del fomento de las actividades de posgrado. Todos estamos de acuerdo, pero los números ¡no dan! ¡No dan! Y como no dan, el Poder Ejecutivo y la ANEP acudieron a una solución aspiracional, mágica. ¡Es mágica! Y se llama PPP. ¿No tengo plata? PPP. ¡Es bárbaro! ¡Ahora van a ver! Todo lo que no pueden cumplir con fondos propios, PPP. Es como decíamos antes, «soplar y hacer botellas».

Además, presentan un plan de obras ambicioso para el quinquenio. No quiero pinchar el globo a nadie, pero las cosas no son tan simples. Se nos presenta un plan de obras que se juega a la PPP. Voy a dar un solo ejemplo para mostrar un proceso hacia la terminación. En educación inicial, ANEP fija como meta la cobertura del 86 % de los niños de tres años, es decir que para el 2020 un total de 8000 niños serían ingresados al sistema. El Poder Ejecutivo también pretende esto y su mensaje otorga los fondos necesarios para que en el quinquenio se construyan 24 jardines de infantes y 59 aulas para niños de tres años, incorporándose aproximadamente 2950 niños en aulas de escuelas existentes y 2400 niños en jardines de infantes, en una modalidad de cuatro horas diarias. Para lograr ese objetivo de 8000 niños de 3 años adicionales, se deben construir 25 jardines más. ¿Estamos de acuerdo? ¿A qué se apela? A los PPP. ¡Ojalá sirva! ¡Es la poción mágica, la fórmula milagrosa!

Por otra parte, en la diapositiva se puede apreciar que el 38 % de las obras –y pido que se me escuche bien–, ¡38 % de las obras!, están previstas por PPP, de acuerdo a lo que figura en la página 334 del mensaje de la ANEP. Ahora veremos cuánto representa.

No creo que las cosas sean tan sencillas. Esto me recuerda cuando el Gobierno prometió llegar al año 2014 con 300 escuelas de tiempo completo; aun habiéndose acoplado escuelas de tiempo completo con las de tiempo extendido para llegar, no se alcanzó esa cifra. En 2014 se llegó a tener 198 escuelas de tiempo completo, lo cual está lejos de las 300 prometidas; si sumamos a eso las escuelas de tiempo extendido –a las que se recurrió para aproximarse a la meta–, que el año pasado eran 34, estaríamos llegando a una cifra de 232. Es decir que si sumamos las dos modalidades, estamos lejos aún de las 300 prometidas, a pesar de que nos mandaron hacer planas que decían «educación, educación, educación».

Por eso digo que el plan de las autoridades es aspiracional y voluntarista, con metas óptimas, quizás compartibles –repito–, pero que no están financiadas y dependen en buena medida del interés de los privados. Obsérvese que estamos hablando de $ 11.300 millones en obras que dependen del PPP, es decir, del instrumento de participación público privada; nos estamos refiriendo a una cifra de USD 376 millones a USD 380 millones. En realidad, se cuenta con este instrumento desde 2011; entonces, ¿qué han hecho con el PPP?

Además, el presupuesto asignado para inversiones es inferior al de los últimos años y viene en caída, tal como lo evidencian estas cifras tomadas de los últimos balances de ejecución presupuestal y actualizadas por el Índice de Precios al Consumo.

En cuanto al rubro gastos de funcionamiento, el mensaje de la ANEP señala que para mantener el nivel de gastos de 2015 se necesita, además de la línea de base de 2015 de 44.937 millones, 850 millones más. Eso no fue contemplado por el Poder Ejecutivo, por lo cual a la ANEP se le estaría bajando el presupuesto necesario para mantener el nivel de hoy. De este modo, los planes de expansión solo se podrán financiar con economías, con mayor eficiencia, o con magia.

De 2009 a 2014 el número de funcionarios creció un 51 % y el presupuesto de ANEP, a valores constantes, creció 30 %; si se mantuviera este ritmo de nombramientos, esas cifras tampoco serían suficientes.

Al final de esta exposición presentaremos por escrito todas las preguntas y haremos una consulta referida a los acuerdos de cooperación internacional. Como es de público conocimiento –al menos para algunos–, en 2013

viajamos a Finlandia para ver el modelo educativo utilizado allí. Planteamos al Ministro de Educación la posibilidad de hacer acuerdos de cooperación, sabiendo que, por ejemplo, Finlandia ha firmado acuerdos de este tipo con Chile y con otros países. El 9 de setiembre de este año en la página de Presidencia de la República se dio cuenta de la visita que realizó a Finlandia el Subsecretario de Relaciones Exteriores, José Luis Cancela, donde surgieron diversas iniciativas, entre las cuales se destaca establecer contactos para cooperar en materia educativa, cuyo primer paso sería el intercambio de experiencia entre los dos países. Esto nos parece importante, pero es raro que ahora se proponga nada menos que cambiar el ADN, teniendo en cuenta que en su momento el entonces candidato Vázquez hablaba de que había un foco pero que no daba para decir que todo estaba incendiado. Queremos saber cómo se procesarán estos eventuales acuerdos, ya que el 16 de setiembre el Coordinador General de la Oficina de Planeamiento y Presupuesto aclaró que en ciertos actores políticos hay un encandilamiento de políticas educativas aplicadas en otros países, como Finlandia, pero no tienen en cuenta que para llegar a esos resultados tienen que darse determinados procesos. Yo agrego a eso que deben ser procesos que funcionan. Entonces, queremos saber, señora Presidenta, si se hará un convenio y si servirá la experiencia de Finlandia como un país de vanguardia.

Durante 2014, junto con el doctor Hebert Gatto, el licenciado Corbo, el padre Mateo Méndez y la doctora Ana Ribeiro, participé de una conferencia sobre educación que tuvo lugar en el paraninfo de la Universidad de la República. Allí, la doctora Ribeiro fue contundente y directa al hacer algunas manifestaciones, que hoy hago mías con la mayor firmeza. Ella decía que la sociedad uruguaya en su conjunto debe dejar, de una buena vez, de ser cínica y asumir que en la educación se nos van generaciones enteras de jóvenes a los que creemos que educamos y estamos capacitando para la derrota más absoluta, porque lo estamos haciendo mal. Y concluía que no estaba dispuesta a ser cómplice de la estafa que se está haciendo a los que menos tienen, que creen que están mandando a sus hijos a ser educados y, en realidad, los están mandando a tener un papel compensatorio que dice que pasaron por el sistema educativo. Pero ese sistema educativo, pese al esfuerzo de miles de docentes maravillosos que seguimos teniendo, la mayoría de las veces es una trampa gigante. Esto es verdad, señora Presidenta, pues hoy estamos defraudando a padres y a alumnos con una educación pública que no forma como debe y no prepara para dar libertad; para cambiar hay que estar comprometidos, para cambiar hay que buscar consensos políticos y, sobre todo, tener voluntad real de cambio. Estamos convencidos de que ese es el camino.

Señora Presidenta: voy a hacer llegar a la Mesa las preguntas, a fin de que sean distribuidas a las autoridades y a los señores Senadores. Las interrogantes son las siguientes.

Pregunta 1. En virtud de la diferencia que existe entre los mensajes presupuestales enviados por el Poder Ejecutivo para la ANEP y el presentado por la propia ANEP, en caso de aprobarse el primero, ¿qué cosas la ANEP dejará de hacer y con qué no podrá cumplir de todo lo proyectado?

Pregunta 2. Debido al conflicto docente de notoriedad se han perdido numerosos días de clase. ¿Qué medidas concretas adoptará la ANEP para recuperar el tiempo perdido? ¿Se aplicará un principio que establezca que por cada día que se pierde habrá un día de recuperación?

Pregunta 3. El programa del Frente Amplio refería al compromiso de «construir un marco curricular común para la educación básica de 3 a 14 años, que dote de coherencia al trabajo en los distintos campos del conocimiento a lo largo de diferentes ciclos y especialmente posibilite un tránsito adecuado de los alumnos de enseñanza primaria al ciclo básico». Esto no figura en el presupuesto enviado por el Poder Ejecutivo ni en el de la ANEP. ¿Qué sucede con esa propuesta de marco curricular común para la educación básica? ¿No se aplicará?

Pregunta 4. Con el propósito de atemperar los «saltos» entre las ramas de la enseñanza, en la Ley General de Educación n.º 18437 –artículos 54 y 62– se estipula la creación legal de un Consejo de Educación Media Básica y de un Consejo de Educación Media Superior. ¿ANEP cumplirá la ley en este sentido? ¿Qué tiene previsto a esos efectos?

Pregunta 5. La modalidad de escuela de tiempo completo es plenamente compartible y por ende respaldamos su extensión. Pero desde hace unos años venimos advirtiendo sobre la reducción del impacto de este modelo escolar sobre los resultados de los alumnos y la adquisición de aprendizaje. Las cifras del Monitor Educativo de Educación Primaria sobre promoción-repetición, los resultados comparativos de la Evaluación Trianual de aprendizaje de 6.º año, y los resultados de las pruebas Terce confirman ese descenso del impacto y en relación con otros tipos de escuela. ¿El Consejo de Educación Inicial y Primaria tiene previstas acciones concretas para fortalecer el programa pedagógico en la ETC? En ese caso, ¿cuáles son y en qué consisten?

Pregunta 6. ¿Cuáles son y en qué consisten los «mecanismos alternativos» a la repetición que maneja el Consejo de Educación Inicial y Primaria?

Pregunta 7. Respecto a los aprendizajes, en el mensaje de la ANEP existen menciones muy generales. ¿Qué estrategias concretas se van a implementar para mejorar las adquisiciones de aprendizaje de los estudiantes, especialmente en los niveles de la educación media? ¿Qué metas se han definido para el quinquenio, por ejemplo para reducir la cantidad de alumnos ubicados en el nivel 1 y menos 1 de las pruebas de aprendizaje, ya sea en las pruebas trianuales de 6.º grado de primaria como en las pruebas PISA?

Pregunta 8. ¿Qué medidas implementará el Consejo de Educación Secundaria para atender y revertir el ausentismo docente?

Pregunta 9. ¿Existe decisión de instrumentar el «profesor cargo»? En ese caso, ¿cuáles son las etapas previstas y la temporalidad para su concreción?

Pregunta 10. ¿Cuáles son los fundamentos pedagógicos, los contenidos innovadores y los nuevos enfoques metodológicos del modelo de liceo de tiempo completo y del modelo de tiempo extendido, propuesto por el Consejo de Educación Secundaria?

Pregunta 11. ¿Hay una definición ya tomada para terminar con la elección anual de horas docentes en la enseñanza media? En caso afirmativo, ¿cuándo comenzaría a aplicarse?

Pregunta 12. ¿Existe la decisión de cambiar el plan curricular de Educación Secundaria del año 2006 y qué plazos se manejan para su implementación?

Pregunta 13. ¿Por qué se dejará de aplicar el programa ProMejora?

Pregunta 14. ¿Se procederá a reconocer el título universitario a la formación inicial de los docentes de la ANEP? En caso negativo, ¿cuál es la razón para excluir, por parte de esta Administración, tal reconocimiento?

Pregunta 15. ¿Se estudia la posibilidad de enviar al exterior a una generación de jóvenes para formarse en posgrados docentes?

Pregunta 16. ¿Se estudia la posibilidad de crear un sistema de incentivos a los docentes similar al Sistema Nacional de Investigadores de la ANII?

Pregunta 17. ¿Se concretará un acuerdo con Finlandia u otros países para cooperación en materia educativa?

Pregunta 18. ¿Existe decisión por parte de las autoridades de mantenerse en el sistema de evaluación PISA?

Pregunta 19. Del Plan de Obras suministrado por la ANEP, se prevé que un 38 % se realice por el mecanismo de participación pública privada. ¿Mediante qué mecanismo se asegura la ANEP su concreción? ¿Existe un plan alternativo para la concreción de obras si no se alcanza el nivel de interés de participación de privados? ¿Están los terrenos? ¿Están los proyectos? ¿Están las zonas geográficas definidas? ¿Se sabe en qué departamento se van a impulsar esas obras? Queremos saberlo.

Pregunta 20. En caso de que se reitere una situación de huelga, ¿el Poder Ejecutivo tiene previsto aplicar el decreto que habilita la declaración de esencialidad o ya no lo hará?

Muchas gracias, señora Presidenta.

SEÑORA PRESIDENTA.- Tiene la palabra la señora Ministra de Educación y Cultura.

SEÑORA MINISTRA.- Gracias, señora Presidenta.

En primer lugar, vamos a hacer algunas consideraciones generales que tienen que ver con lo que entendemos debe ser la educación para los uruguayos.

Agradecemos profundamente el poder estar en el Parlamento en esta situación. Es un mes muy importante para nosotros en la medida en que estamos en el marco de la discusión de la ley presupuestal.

Compartimos totalmente la aseveración, como lo ha hecho el señor Senador Larrañaga, de que la educación es un tema que importa a todos los uruguayos, por lo que hemos leído atentamente las propuestas de todos los partidos políticos antes de concurrir a esta sesión.

Hemos visto que con todos los partidos políticos del Uruguay tenemos importantes coincidencias, que son las que queremos resaltar y las que nos van a permitir obtener mayores logros en una educación verdaderamente inclusiva y democrática, en una transformación de la educación pública que respete la autonomía de las instituciones educativas pero que profundice la coordinación interinstitucional de todo el sistema educativo público. Queremos una educación inclusiva con igualdad para que dé respuestas a las desigualdades sociales que se arrastran desde hace muchos años y que tuvieron su punto más álgido en la triste década de los noventa y en la crisis del año 2002.

En realidad, creemos en la necesidad del cambio del marco pedagógico, pero también en la necesidad de un debate educativo con la sociedad en su conjunto. Y cuando decimos «sociedad en su conjunto» nos referimos a la más amplia participación de grupos, organizaciones sociales, sindicales, instituciones que se desarrollan en el marco barrial, y los actores que son protagónicos, como los estudiantes, los docentes y sus familias.

La educación se construye por el pueblo y para el pueblo, y tiene como principios básicos –a nuestro entender, al de nuestro partido, pero también al de todos los partidos de acuerdo con lo expresado en sus programas– perseguir una educación emancipadora como derecho humano, que el Estado garantice su laicidad y que esta sea la aceptación del pensamiento divergente de la pluralidad de opiniones, del análisis crítico, del debate racional y democrático de saberes, y del respeto por la expresión de la diversidad de ideas, creencias y enfoques.

También creemos que la educación pública es un espacio privilegiado de apropiación activa de saberes y de construcción de democracia, de ciudadanía y de cohesión

social. Es una parte integrante de un modelo de desarrollo humano y social, igualitario, solidario y sustentable.

Nos parece, señora Presidenta, que en esto todo este Cuerpo –como representante de la ciudadanía del país– también está de acuerdo. Como suponemos –y nos consta– que compartimos el acuerdo en la base democrática y en el sustento democrático del país, también encontramos inapropiadas aquellas versiones –individuales, por cierto– que se han hecho sobre elecciones anticipadas o pérdida de poder de una institución tan importante como la Presidencia de la República. Sea quien sea el presidente, lo hayamos votado o no, todos los ciudadanos del país debemos respetarlo porque es la persona que todos, o la mayoría, hemos elegido para conducir los destinos de la nación.

Entendemos –al igual que los partidos de la oposición que hoy están representados en este Parlamento– que las políticas educativas deben estar centradas en la persona que aprende y que se deben desarrollar las estrategias pedagógicas para impulsar una continuidad educativa de aprendizajes y de buenas prácticas de enseñanza. En este sentido es necesario implementar nuevos instrumentos para promover el acceso, la permanencia y el progreso de los alumnos en el sistema educativo. Estos factores van a permitir disminuir la deserción y la repetición que tanto, y legítimamente, ha preocupado al señor Senador preopinante.

Los logros y las dificultades presentes surgen de las complejidades con que se desarrolla el hecho educativo. Cada logro no es completo ni permanente, sino que al implementarse nuevas acciones surgen en la propia dinámica constructiva nuevas dificultades a la hora de la discusión.

Nosotros entendemos –esto ha sido estudiado por varios autores profesionales, quienes de alguna manera lo definieron– que para hacer frente a los desafíos planteados en este nuevo escenario de la sociedad de la información, los sistemas nacionales de educación formal deben introducir cambios profundos en la organización, en el funcionamiento, en la metodología, en los contenidos e, incluso, en sus finalidades y objetivos.

Recuperar una visión amplia de la educación y abogar colectivamente por la capacidad que deben tener los sistemas educativos, no es abogar por sistemas educativos centralizados, homogeneizadores, sino implementar modelos de educación inclusiva, revalorizando el proceso pedagógico y didáctico.

En el trasfondo de estos desafíos se encuentra el fenómeno del desvanecimiento o pérdida progresiva del sentido de la educación como valor social. Y esto nos lleva a reflexionar, señora Presidenta, que para que la educación sea realmente un valor social de todos los partidos políticos y de todos los ciudadanos no debemos hacer hincapié continuamente en cuáles son los problemas, sino que debemos dar a conocer a toda la ciudadanía cuáles son sus éxitos.

La educación ha tenido y tiene muchos éxitos en todos los sectores de la enseñanza-aprendizaje. El Uruguay ha construido en la actualidad un plan curricular común desde los primeros años de vida, entre los 0 y los 6 años, que no fue elaborado solamente por los sectores de la educación, sino que en él también participaron organizaciones nacionales –como, por ejemplo, Uruguay Crece Contigo– e internacionales, poniendo énfasis en todos los aspectos vinculados a la salud y el desarrollo del niño en todas esas etapas, y que ha sido acordado por todas esas instituciones. Quiere decir que el marco curricular común de 0 a 6 años de edad existe y es llevado a la práctica en el país por acuerdo interinstitucional.

Todavía queda por resolver –y estamos dispuestos a hacerlo– la elaboración de un marco curricular común de 6 a 14 años y a 17 años. ¿Qué quiere decir marco curricular común? De ninguna manera quiere decir que después de la educación primaria se «primarice» el primer ciclo de la enseñanza media –esto lo van a explicar luego las autoridades de la educación–, sino que debe haber un mejor tránsito para facilitar un proceso de enseñanza-aprendizaje más apropiado entre una enseñanza de maestro, maestro más maestro, maestro comunitario y apoyo del Ministerio de Desarrollo Social para convocar a los alumnos que no concurren a primaria. Se trata de un tránsito más apropiado, menos «asignaturista» y más orientado a saber cómo aprender que al aprendizaje en sí mismo y, como hay varios planes, va a ser detallado por las propias autoridades de la educación.

En realidad, los desafíos de la última década nos imponen a todos repensar cómo enseñar y aprender hoy, tarea sensiblemente distinta a lo que fue enseñar y aprender en el pasado, y con esto me refiero a veinte años antes.

Si se me permite, voy a decir al señor Senador Larrañaga –con quien nos conocemos desde hace mucho tiempo y tenemos amigos en común– que, en realidad, no creo haber sido convocada para el cargo por lidiar con sindicatos de tal o cual manera. Como el señor Senador, he venido haciendo política desde hace muchos años, pero previamente hice una carrera docente de la que pueden dar cuenta muchos de sus colaboradores y partidarios. Desde que me recibí, en el año 1975, y hasta 1978 hice toda mi carrera docente por concurso –en 1995 pasé a desempeñarme en la Secretaría General de la Intendencia–, o sea que poseo suficiente carrera docente y conocimientos sobre la materia también. En realidad, creo que mi currículo es bueno –no me gusta hablar del mismo, pero si el señor Senador Larrañaga lo lee, sabrá cuál es y tiene correligionarios que se lo pueden confirmar– y me siento orgullosa de lo que la Universidad de la República me ha dado en forma gratuita. Allí pude hacer tres posgrados, viajé al exterior, estuve en Estados Unidos –sé cómo se enseña en ese país– y además tengo el orgullo de que muchos profesionales universitarios se recibieron cuando les tomé el último examen. O sea que, en realidad, no tengo únicamente conocimientos de administración.

Me siento totalmente contenta con el desafío de ayudar, desde un modesto y humilde lugar como es un ministerio, a mejorar la educación de los uruguayos. Me encanta la tarea. Creo que hemos constituido un muy buen equipo con los compañeros que están conmigo en el Ministerio de Educación y Cultura, como Fernando Filgueira y Juan Pedro Mir, pero también con aquellos para cuya designación el Parlamento ha sido codecisor, señor Senador Larrañaga, ya que el señor Senador y el Senado han otorgado la venia al Presidente de la República para designarlos, tal como lo establece la Constitución. Me refiero a que ha sido codecisor en el nombramiento de las actuales autoridades del Codicén.

Por lo tanto, realmente me place oírlo decir que debemos tener un blindaje del sistema político hacia la educación. Esas palabras me resultan verdaderamente gratas y le aseguro que voy a trabajar intensamente para que sea así. Para que ese blindaje del sistema político tenga lugar, es necesario que logremos un acuerdo con relación a la hoja de ruta que ya hemos presentado, pero que volveremos a presentar en el día de hoy para que el sistema político nos diga en qué está de acuerdo y en qué no. Todos coincidimos –y me preocupa tanto como al señor Senador– en que la educación pública no debe tener un lugar residual, sino que tiene que ocupar el primer lugar en la agenda del país, pero para ello necesitamos del respeto de todos los políticos y de todos los ciudadanos. Cuando hablo de respeto, no me refiero al respeto hacia mi persona –que desempeño un cargo designado–, sino hacia las autoridades en cuya designación ustedes han sido codecisores. Cuando se le falta el respeto al Presidente del Codicén se nos falta el respeto a todos; porque se trata de la máxima autoridad, que después tiene que dirigirse no solo a los estudiantes –que son nuestro desvelo– sino también a los profesores, que son los hacedores de esas políticas públicas en las que todos estamos interesados.

En realidad, el blindaje al que apelamos hoy, sin lugar a dudas –confío plenamente en la buena intención del señor Senador, al igual que él confía en las de este Gobierno–, va a dar lugar a que el señor Senador Larrañaga nos cite de la manera que sea, cuando quiera y en el momento que lo entienda conveniente, pero también a que en los medios de comunicación no se utilicen más expresiones indebidas, que afectan la sensibilidad de quienes estamos trabajando para los jóvenes, de los jóvenes mismos y del propio sistema.

También quisiera decirles, al señor Senador Larrañaga y a todos los integrantes de este Cuerpo, que no es correcto que entendamos que no debe haber carácter universitario para los docentes. Consideramos que sí debe haberlo y vamos a luchar para que eso se logre en este quinquenio. Lo que dijimos fue que una facultad de educación no es posible cuando tenemos recursos acotados, porque el Uruguay está inmerso en un continente con dificultades presupuestales y económicas, con bolsas que caen y situaciones que hacen difícil aventurar lo que ocurrirá en los próximos años. Lo que sí podemos asegurar –el Codicén ya está trabajando en el tema junto con la Universidad de la República– es el carácter universitario de los docentes, que es algo que no solo ellos merecen, sino que el país lo necesita porque, como señalamos, la enseñanza del siglo XXI no es la misma que la del siglo XX. Esto es así porque constantemente existen nuevos descubrimientos en la ciencia, nuevos descubrimientos en la neurociencia y nuevos descubrimientos en las tecnologías de la información, que cambian conductas, maneras de aprender y también deben cambiar maneras de enseñar.

Creemos profundamente que lo más democrático para un país es que al lado de un niño con ninguno o pocos recursos familiares se siente uno con más recursos. Esa es la enseñanza más democrática que existe. ¿Es una realidad en nuestro país? No, la verdad es que no. ¿Saben por qué? Porque –tristemente– todavía arrastramos una segregación territorial que es dolorosa y hiere nuestra sensibilidad. Arrastramos asentamientos, arrastramos viviendas indecorosas, arrastramos barrios marginales a cuyas escuelas solo van a aprender los niños de ese barrio. Integrar socialmente es, también, integrar territorialmente y de eso se está ocupando, desde hace diez años, nuestro Gobierno. En realidad, las políticas de inclusión social también llevan a la integración territorial. Sin integración territorial y sin que compartan el mismo banco de escuela quienes vienen de distintos orígenes no hay superación posible. Nos parece muy importante que se pueda alcanzar esa situación.

Aclaro que no voy a responder las preguntas en el orden en que fueron formuladas.

Con respecto a la pregunta 14, podría decirles que estamos de acuerdo con el título universitario. En el programa del Frente Amplio se establece la construcción de un marco curricular común; esto es algo con lo que estamos comprometidos –lo reitero: está en nuestro programa– y es una de las cosas que queremos discutir ampliamente en el congreso de la educación, congreso que el señor Senador teme que termine en una nueva ley.

Nosotros no manifestamos que vamos a realizar un congreso inmediatamente; simplemente expresamos que para el 22 de octubre –se había fijado como fecha el 15, pero luego se cambió porque ese día hay una jornada de educación con el fin de prevenir el consumo abusivo de alcohol– estamos citados todos los que habitualmente concurrimos a la Comisión Coordinadora del Sistema Nacional de Educación Pública y los gremios para discutir cómo comenzamos a hacer la convocatoria para un congreso que, por ley, debe realizarse en el año 2016. ¿Quiénes queremos que participen del mismo? Todos los uruguayos en sus organizaciones sociales, barriales, familiares y estudiantiles, porque no solo tenemos que discutir cómo vamos a avanzar para que haya menos abandono escolar y liceal, sino también cómo vamos a enseñar, qué vamos a enseñar y cómo haremos que el país sea un ejemplo de educación

para la libertad, la igualdad y el desarrollo humano. Ese es el propósito y van a ser bienvenidos todos los actores que quieran opinar porque, al igual que el señor Senador, entendemos que la educación no es un tema que debe quedar entre educadores y educandos, la educación es un tema del sistema político, del sistema social, de todos los partidos y de todos los actores. No podemos desconocer la importancia que tiene para el país recuperar una visión amplia de la educación y articularla con otros escenarios y también con otros agentes educativos. Recordarán que en el siglo XX –creo que en la época del batllismo– las escuelas al aire libre fueron las primeras de tiempo completo. Se hizo una valoración positiva de esa experiencia y, sin tomar en cuenta quién las había hecho, hubo escuelas de tiempo completo. La discusión sobre si son 300 o 150 no es menor. En realidad, me gratificó que el señor Senador diera cuenta de la mejora sustantiva que ha tenido el país desde 2010 en adelante con el aumento del PIB y cómo aspira a que esté en 2050. Al respecto, mi aspiración personal para 2050 es que todas las escuelas del país sean de tiempo completo y también sueño con que todo el primer ciclo de enseñanza media lo sea. ¿Por qué? Porque en la escuela no solo se aprende Historia y Geografía, no solo se aprende a leer y comprender. Se aprende a escuchar al compañero de banco y a ser solidario, se aprende que su problema es mi problema y que cuando me presentan un títere que cuenta una historia similar a lo que yo tengo adentro y pasó en mi familia, la está contando porque pasa en la familia de otros niños. Esa es la socialización que despierta la creatividad en el individuo y que lo hace tener motivaciones centradas en valores republicanos.

Como dijo José Pedro Varela y fue repetido en esta casa: para defender la República hay que formar republicanos. De verdad creo que esa frase es muy importante. Y para formar republicanos todos apostamos a construir y a respetar los organismos que el pueblo ha votado. El pueblo votó un Presidente y lo respetamos. Insisto, el pueblo votó un Presidente por cinco años y respetamos y apoyamos la construcción de una política para cinco años de gobierno. El Senado dio la venia a los integrantes del Codicén y los respetamos a todos, sin dar nombres. Así se construyen republicanos, desde los máximos órganos donde se representa la voluntad de los ciudadanos, porque cuando hacemos política el lenguaje también importa, importa la forma que utilizamos para referirnos entre nosotros y si usamos o no palabras despectivas. El respeto se construye en todos los ámbitos de la vida y creo que esta es una muy buena oportunidad para valorar esa situación.

En realidad, todos sabemos cuáles son las herramientas esenciales para el aprendizaje. El mundo ha hecho declaraciones al respecto. La lectura y la escritura, la expresión oral, el cálculo, la solución de problemas son contenidos básicos del aprendizaje, son conocimientos teóricos y prácticos, pero además de esos conocimientos nos importan los valores y las actitudes, que son necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, trabajar con dignidad y desarrollar plenamente sus capacidades, a fin de mejorar la calidad de vida –propia y de sus conciudadanos–, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo. Hoy el aprendizaje no se logra en 10 o 15 años de estudios, sino que dura toda la vida, y así debemos entenderlo.

Por otra parte, he leído muchas críticas sobre las pruebas internacionales, pero creo que es bueno que existan porque las comparaciones con otros países sirven para motivarnos, para marcarnos errores y tendencias, y también son buenas porque estimulan una superación individual y colectiva. De todas maneras, no podemos hacer de la prueba el horizonte del proceso de enseñanza-aprendizaje en ninguno de los ciclos de nuestros estudiantes.

Tampoco podemos desconocer, señora Presidenta, que tuvimos muchos planes y programas para la enseñanza. Nuestro programa es señalado por contener demasiados programas o tener «programitis», pero se han tomado enseñanzas de todos ellos y se han transformado en otros. Por ejemplo, se dice que el Gobierno no sigue llevando adelante el programa ProMejora, que era del Partido Nacional. Sería deseable puntualizar que ese programa fue llevado adelante por todo el Codicén. Es un programa del país que ha tenido buenos resultados y está contemplado en la línea de base del presupuesto de la ANEP. Además, se ha transformado con otros programas de inclusión educativa, de tránsito educativo, que van a ser explicados en su totalidad. No podemos hacer anuncios catastróficos si queremos mejorar la educación pública. Acá no se ha eliminado nada; acá todos hemos aprendido de todo y sabemos –dicho con humildad– que el baile no empieza cuando nosotros llegamos porque el país, las personas y las instituciones tenemos una historia que siempre debemos tener en cuenta cuando llegamos a un lugar. Nosotros nos sentimos orgullosos de ser la continuación de otros compañeros que ocuparon nuestro lugar en el Ministerio, porque trabajaron duro por la educación. En realidad, tanto el Senado como el Presidente de la República tuvieron la buena idea de hacer cambios sobre la base de manejar la continuidad. Esta continuidad se manifiesta y está plasmada en muchas personas que hoy están al frente de la enseñanza y del Codicén y todos debemos apoyarla. ¿Cómo? Con ideas, respaldándola y tratando de que los tiempos se cumplan. Tenemos programas; insisto: el ProMejora no se destruyó. En octubre vamos a trabajar con gente de Finlandia porque en todos los temas del país hemos trabajado mirando el mundo y también la realidad nacional; siempre lo hemos hecho a la uruguaya, con uruguayos. Tenemos que saber cómo mirar, pero mucho más tenemos que saber cómo actuar con los nuestros, es fundamental actuar con uruguayos y transformar su mentalidad. No hay recetas que se exporten de otros lugares, no hay visitas milagrosas que nos den una panacea y mucho menos en la educación, que es un proceso complejo, dinámico, en el que todos los días estamos aprendiendo y queriendo transformar la realidad.

Si la señora Presidenta me permite, quisiera que hiciera uso de la palabra el señor Subsecretario para contestar

algunas de las preguntas que ha formulado el señor Senador Larrañaga. No queremos dejar ninguna sin contestar.

SEÑORA PRESIDENTA.- Tiente la palabra el señor Subsecretario, sociólogo Fernando Filgueira.

SEÑOR SUBSECRETARIO.- Quisiera responder, en un tiempo no demasiado extenso, las preocupaciones planteadas por el señor Senador Larrañaga, tanto en su presentación general como en algunas preguntas específicas que formuló.

En primer lugar, quiero agradecer el estar aquí para poder trasmitir al Senado cuáles son las transformaciones educativas que se pretende impulsar en este gobierno y por qué.

El señor Senador Larrañaga, en diferentes momentos de su presentación, señaló muy bien algunos aspectos. Si pensamos en las funciones de la educación para el país, podemos sintetizar esto en tres aspectos: que sea pública, que aporte bienestar y prosperidad y que sea impartida con igualdad. Sin educación y sin una educación pública de calidad e inclusiva estos tres elementos se encuentran en riesgo. El señor Senador señala correctamente que nos encontramos ante enormes desafíos de la educación en general y de la educación pública en particular. También expresa –y lo recojo– que hay un reto moral que debemos asumir, como país, no solo las presentes generaciones sino también las futuras; sin una apuesta adecuada en materia educativa no vamos a poder cumplir con dichas promesas.

Asimismo, rescato la idea de la construcción de políticas de Estado. Las políticas de Estado requieren de grandes acuerdos. Muchos de los elementos plasmados en los acuerdos políticos que se mencionaron guían y guiarán, más allá de la discusión anecdótica del fracaso o no en términos políticos –yo lo pienso en términos programáticos–, muchos de ellos están y se verán reflejados tanto en lo que yo responderé como en lo que plantearán las autoridades de la Administración Nacional de Educación Pública.

Quiero referirme a algunos elementos del diagnóstico, que creo que son importantes. Pido disculpas a los señores Senadores si los aburro con alguna información, pero si bien no soy ajeno a las discusiones y a las responsabilidades políticas en materia de política pública, no soy un político; provengo del área técnica y de gestión, aunque estoy haciendo un aprendizaje acelerado.

El señor Senador Larrañaga señala como primer elemento del diagnóstico –me parece fundamental rescatarlo y defenderlo– que en Uruguay tenemos un problema de infancia y pobreza, de infantilización de la pobreza. Cuando él trae este tema a sala lo que está diciendo, además –y creo que es lo que tenemos que decir todos–, es que la educación no empieza cuando el niño se pone la túnica, sino en la etapa gestacional. La preocupación del Ministerio de Educación y Cultura está en brindar las condiciones de formación, la incorporación de capacidades y habilidades, y las protecciones necesarias para que ese proceso de aprendizaje que se desarrolla desde muy temprana edad tenga lugar.

Sin duda, Uruguay enfrenta desde hace mucho tiempo un proceso de infantilización de la pobreza. De todos modos, debe rescatarse una notoria e importante disminución de la pobreza infantil en los últimos once años. Eso no quita que aún en el 20 % de la población de menores ingresos se encuentre el 49 % de los niños, dato que es cierto. Lo que sucede es que antes todos esos niños eran pobres; hoy, de acuerdo a los niveles de pobreza, no lo son. Es un avance muy importante que, obviamente, se produce por el crecimiento económico y por el conjunto de las políticas públicas explícitas que se pusieron en práctica.

En ese sentido, considero importante destacar algunos elementos conceptuales. Creo que en muchas de las preocupaciones legítimas que se expresan hay elementos que podemos despejar sin mayores problemas mirando cuidadosamente los datos; hay otros de los que debemos hacernos cargo como sistema político, y otros que refieren a distinciones conceptuales sobre las que, acompañadas de un buen diagnóstico y un buen planteo conceptual, me permitiría discrepar.

Veamos, entonces, las políticas públicas para la gestación, la primera infancia y la educación inicial, que son las que caracterizan la etapa temprana. El primer elemento a destacar son las asignaciones familiares. No podemos seguir diciendo que las asignaciones familiares son una dádiva. Forman parte del sistema moderno de protección social de todas las sociedades que transitan por las etapas actuales de la transición demográfica. Todos los países que han apostado a sus generaciones más jóvenes generan un salario social, una transferencia sustantiva de recursos monetarios, en muchos casos sin condicionalidad, a las familias con hijos. Por lo tanto, no se trata de una dádiva, sino de una inteligente política pública dirigida a los procesos de envejecimiento y transición demográfica que enfrenta el país. Pongámonos de acuerdo: estamos ante una discusión conceptual e ideológica que deberíamos salvar y saldar en términos pragmáticos. Necesitamos las asignaciones familiares; necesitamos mejores asignaciones familiares; necesitamos que las asignaciones familiares cubran a la mayor parte de la población infantil. Claro que podemos avanzar al ritmo que los restrictos recursos nos lo permiten.

El segundo elemento es Uruguay Crece Contigo, que deviene de una larga experimentación e ingeniería que se hizo en el país con diversos programas que procuraban atender a la más temprana infancia. Los resultados están a la vista. Con recursos bastante acotados y en forma muy económica, Uruguay Crece Contigo logra mejoras sustantivas en un conjunto de indicadores como los de anemia y de talla, entre otros. Debemos seguir fortaleciendo esos elementos que, en parte, constituyen un ingrediente que

convocará al Sistema Nacional Integrado de Cuidados que, justamente, procura avanzar en ese tema.

Compartiendo la preocupación del señor Senador Larrañaga con respecto al problema de la primera infancia, destaco las importantes mejoras que se han logrado en estos once años, las políticas de transferencia de recursos vía asignaciones familiares, las mejoras en la cobertura de salud que el Sistema Nacional Integrado de Salud permitió y el despliegue de políticas focalizadas que hoy se integran a un Sistema Nacional Integrado de Cuidados para trabajar con la infancia y que apuestan a lo que la neurociencia nos enseña: que entre el período final de la gestación y los primeros 4, 5 y hasta 6 años, nuestros niños tengan la protección adecuada para que las redes neuronales primigenias se construyan de tal manera que los doten de las capacidades necesarias para luego incorporarse plenamente a los procesos de aprendizaje en la educación formal.

Recordemos, además, lo expresado por la señora Ministra en cuanto a que el marco curricular de 0 a 6 años constituye una forma de abordar el desafío de la primera infancia.

El segundo elemento de preocupación que señalaba el señor Senador Larrañaga y que es importante considerarlo con detenimiento refiere a la educación primaria. Concretamente, señalaba que estamos enfrentando un problema de pérdida del peso de la educación pública y un aumento notorio de las opciones que hacen las familias, y se refería también a los esfuerzos que harían por mandarlos a la educación privada. Presentó un conjunto de datos que surgen del Anuario Estadístico del Ministerio de Educación y Cultura y que es importante detallar. Creo que en ese caso, no hay tal problema; intentaré explicarlo.

El Senador plantea que la relación entre la matrícula pública y la privada baja de 7,1 a 4,8, aproximadamente. Esos datos son correctos –se pueden confirmar– y corresponden al período comprendido entre 2003 y 2013. Si observamos de punta a punta el proceso, vemos que en el año 2000 la matrícula pública era seis veces más que la privada, y en 2013 baja a 4,8. En ese caso debemos mirar los numeradores y los denominadores. El denominador de la educación privada entre 2000 y 2013 pasa de 50.200 estudiantes, aproximadamente, a 53.372. Es decir que en trece años la educación privada aumentó su matrícula en algo más de 3000. ¿Cómo se explica, entonces, la caída en la razón entre la matrícula pública y la matrícula privada? Se explica de la siguiente manera. Si bien hay una muy importante caída de la matrícula de la educación pública, no hay una caída de la cobertura; por lo tanto seguimos teniendo universalidad. La caída de la matrícula se explica por dos razones fundamentales. La primera de ellas es el descenso de la fecundidad. Si observamos todo el período, en promedio año a año, la cantidad de niños disminuye en 6000 por una disminución de la fecundidad, sobre todo en aquellos sectores en los que la fecundidad todavía tiene margen para bajar, es decir, en los sectores medios, medio-bajos y bajos, que son los que asisten predominantemente a la educación pública, ya que los sectores más altos tradicionalmente asistieron a la educación privada. La segunda razón –que es fundamental; los datos los presentó el Senador Larrañaga y es una muy buena noticia– es la caída de la repetición. Pasamos de un 10 % –casi un 11 %– de repetición promedio en educación primaria a un 5 %. Simplemente, pensémoslo de la siguiente manera. El sistema acumula más chiquilines porque los tiene más tiempo en él. Si sumamos las tasas de la caída de la repetición y el descenso de la fecundidad –sin ninguna caída de la cobertura– y las aplicamos anualmente, explicamos las diferencias que se presentan en los ratios.

Piense el Senador lo siguiente. El período entre 2005 y 2014 es el de mayor aumento del ingreso medio de los hogares. Se esperaría, entonces, una mayor estampida hacia la educación privada, pero solamente hay 3000 casos. Por lo tanto, ese no es un problema, a pesar de que existan otros que el Senador señaló y de los que nos tenemos que hacer cargo. Reitero que el tema de la matrícula pública y privada en la educación primaria no es el problema central. Tal vez deba preocuparnos un poco la relación en Montevideo, donde sí ha crecido la educación privada.

El problema que sí enfrentamos –del que se ha hecho cargo esta fuerza política intentado plasmarlo en su programa de gobierno– es el de los niveles de aprendizaje, la igualdad de aprendizaje y los niveles de asistencia y de repetición, a pesar de los logros presentados. Las autoridades del Consejo Directivo Central detallarán la propuesta que existe al respecto. Concretamente, se plantea que en primaria exista un ciclo hasta tercero y otro hasta sexto, estableciendo las grandes macrohabilidades y procurando ir, justamente, al encuentro de los déficits que se consideran. Las propuestas de territorios socioeducativos que se explicarán, y de trabajo en barrio, procuran atacar los problemas de inasistencia que aquí se marcan y que el señor Senador detalló correctamente. Son medidas concretas, y las autoridades del Codicén van a identificarlas. Pero sí voy de nuevo a un problema conceptual sobre el que quiero reflexionar, sobre el que tengo una posición técnica, personal y creo que también política e institucional: la discusión sobre el anuncio que hace la Directora del Consejo de Educación Inicial y Primaria acerca de que en esos dos grandes ciclos –hasta tercer año de escuela y luego hasta sexto–, se procurará aplicar mínimamente o no aplicar, eventualmente, el instrumento de la repetición.

Este debate lo hemos visto y me preocupa porque, de la misma manera que señalamos dificultades –que compartimos– en el sistema, luego tendemos a elegir algunas avenidas conceptuales que nos colocan algunos problemas reales con otros que no lo son, y algunas soluciones adecuadas con otras que creo no lo son. La repetición no es un sistema de evaluación. Esto es conceptual. La evaluación es lo que hace el maestro o la maestra, lo que hace una prueba estandarizada o un escrito y lo que determina la suficiencia o insuficiencia de los aprendizajes de acuerdo

con lo que definió un actor. La repetición es la decisión que yo tomo respecto a esa insuficiencia. Puedo tomar la decisión de pegarle al chiquilín en la cabeza, de sentarlo en granos, de ponerle un gorro de burro, o acompañar su proceso y su trayectoria, generarle tutorías, apoyos, maestro más maestro, maestro comunitario. Y la única pregunta válida para pensar si la repetición debe subsistir, debe permanecer, debe ser un instrumento central, es si constituye un instrumento pedagógico adecuado. Si no lo es, no nos sirve. Eso no implica una disminución de la exigencia ni de la excelencia que pretendemos de la calidad educativa, sino dejar de utilizar como instrumento central uno que consideramos que pedagógicamente no es el mejor.

Con respecto a la población que no estudia ni trabaja –se ha señalado y es una preocupación–, hablamos de 58.000 personas. Nos debe preocupar a todos, pero es necesario destacar que un porcentaje importante de esa población que catalogamos como que no estudia ni trabaja, en realidad sí trabaja: lo hace en forma no remunerada en los hogares. Son muchas mujeres jóvenes que desarrollan tareas de cuidado en los hogares. No refiere y no refleja esa imagen clásica de los muchachos en el murito sin hacer nada. Otros tantos están buscando trabajo. Es menor la proporción de jóvenes que no estudian, no trabajan ni buscan trabajo remunerado. Y otra proporción está entre años lectivos; sufre de eso que correctamente señalaba el Senador: abandono intermitente.

En cuanto al tema de las tasas de egreso, y particularmente las de la educación media, hay algunos datos históricos que vale la pena destacar, no para decir que no es correcta, que no es pertinente la preocupación –sin duda que lo es–, sino para matizar e identificar adecuadamente dónde estamos parados. La matrícula de la educación media general, tanto técnica, tradicional –bachillerato y educación media básica clásica– como privada, crece de aproximadamente 300.000 chiquilines en 2005-2006, a 337.000 en 2013. Se trata, entonces, de una incorporación de 37.000 alumnos más, lo que no es un dato menor. Ustedes piensen que una cohorte entera del país son 50.000; hoy, un poco menos, 46.000 aproximadamente. O sea que estamos hablando de un porcentaje importante de incorporación de nuevos chiquilines a la educación media. Las tasas de cobertura también se incrementan en forma importante. En las edades de 12 a 14 años hoy estamos en presencia de una casi universalidad en términos de chiquilines asistiendo al sistema educativo, pero claro que no en su edad teórica. Lo que quiero decir es que muchos todavía están asistiendo a primaria cuando deberían estar terminando la educación media básica. El tema de la extraedad es un gran desafío, también vinculado a la repetición y a los flujos. Pero están –y aquí no puedo concordar más plenamente– las mejoras que tenemos en materia de matrícula y que implicaron un aumento de recursos importante. Es cierto que Uruguay duplica el gasto por alumno en diez años y que ello fue causa de alguno de estos logros que he mencionado, pero uno hubiera querido ver otros que posiblemente no se alcancen todavía. Uno de ellos, el fundamental, es la mejora en las tasas de egreso, tanto las de la educación media básica como las de la educación media superior. Hay mejoras. Son modestas y no aceptables para este país si quiere avanzar en un ritmo adecuado de inclusión y prosperidad. Es por ello que se habla de la transformación del ADN, entre otras cosas. Eso requiere que nos hagamos una pregunta previa: ¿cómo es el ADN que queremos cambiar? Ese ADN en la educación media tiene algunas características clásicas: es selectivista y fue pensado para filtrar y dejar llegar tan solo a una élite a la universidad. Así fue pensado. No hay que confundirse. Ese es el modelo. Nace como parte del sistema universitario y por eso la repetición constituye una de las herramientas de freno para el progreso, porque no se piensa como un sistema de base inclusiva sino como parte de un sistema meritocrático. ¿Para qué? Para acceder a la universidad. ¿Para qué? Para acceder a un título universitario. ¿Para qué? Para tener una renta monopólica. Y para ello solo se le permite hacerlo a un conjunto de actores. Eso es parte del ADN histórico de nuestro sistema que hace veinte años –posiblemente treinta– estamos intentando cambiar, y es verdad que sin suficiente éxito. Si uno mira desde 1975 hasta el 2010, no logramos mover la aguja en términos de las tasas de egreso de la educación media superior, como sí lo lograron Brasil, Chile y Argentina. Tenemos que plantearnos un cambio de este primer rasgo central selectivista, pero para ello conceptualmente no podemos seguir creyendo que la repetición es síntoma de exigencia, sino que tenemos que creer que hay otros instrumentos y que debemos desarrollarlos. Las autoridades de la Administración Nacional de Educación Pública, las del Consejo de Educación Secundaria, las del Consejo de Formación Técnico Profesional también están avanzando en esas herramientas y van a presentarlas.

Tenemos un segundo elemento que caracteriza el ADN de ese sistema: el asignaturismo fragmentado, rígido y contenidista. No hablo de sistema estructurado en asignaturas. No hay nada malo en ello. El problema es si el sistema estructurado en asignaturas deviene en asignaturismo contenidista, rígido y fragmentado. Repito que se han hecho intentos para transformar esto en diferentes momentos e historias del país. Tenemos que seguir haciéndolos, y eso implica desarrollar un conjunto de acciones que habiliten a los centros educativos –y ProMejora es un ejemplo de ello– a innovar curricular y pedagógicamente, y a pensar en lógica de talleres y de proyectos, donde dos o tres docentes puedan trabajar juntos. Nuevamente digo que son acciones que se van a detallar y que están siendo planteadas por parte de las autoridades de la educación pública.

El tercer elemento que caracteriza a nuestro sistema en la educación media es algo que se denomina técnicamente –aunque en verdad es un nombre complejo para algo simple– anarquía organizada. Los docentes entran, cierran las puertas, dan su clase con sus currículos prescriptivos, rígidos y fragmentados, y hacen lo que pueden. Muchos de ellos innovan enormemente, a pesar de no tener las herra-

mientas, y muchos transforman las prácticas educativas a pesar de no tener los espacios de coordinación. Pero el sistema no está pensado para ello. Hay que dotar de tiempos de coordinación y de tiempos de trabajo en centro. Hay que avanzar hacia la idea del «profesor cargo» que plantea el señor Senador, que, con las limitaciones no solo fiscales, sino también de número de docentes, podrá tener una etapa primera, la del incremento de la carga horaria, que no es de aula. Eso está pensado; está planteado. Estos son elementos en los que se viene trabajando y que se van a presentar ahora.

A su vez precisamos, en la educación media en particular, enfrentar un desafío que el señor Senador plantea y que es absolutamente correcto: el problema de selección de horas y de centros. En su educación pública, Uruguay no gasta lo mismo por alumno, porque tiene un modelo de asignación docente que orienta a los grados más altos a cierto tipo de liceos y, a los más bajos, a otros. Esto nada dice sobre la calidad, pero sí sobre el salario y sobre la posibilidad de construir unidades docentes. Este es un gran desafío. Ya no es un problema del paradigma, del ADN; es un problema de gestión de nuestros recursos humanos y de un principio de igualdad. Durante mucho tiempo la educación media en Uruguay operó sobre la ilusión de que recibía niños y adolescentes iguales, y no es así. Hace mucho tiempo que la educación primaria dejó de creer en esa ilusión y por eso desarrolló las escuelas de tiempo completo y de tiempo extendido, que, dicho sea de paso, tienen la misma carga de tiempo prácticamente. Ahora bien, Educación Secundaria y la UTU, en media básica y en media general, tienen que reconocer que lidian con diversidad y con desigualdad. Lo vienen haciendo, lo vienen intentando, pero hay que hacer más esfuerzos en ese sentido. Estamos completamente de acuerdo con respecto a eso. Es allí –en la educación media básica y general– donde, en el hecho de lograr no perder ese 30 % de chiquilines que hoy perdemos antes de que egresen, nos jugamos la primera parada fundamental de construcción de república y ciudadanía en este país.

Con respecto a los elementos de formación docente, estamos de acuerdo, y por eso se está revisando el Plan 2008. Los tiempos para tener un marco diferente se plantean para 2019, pero muchas de las innovaciones empiezan a introducirse ya; no es algo que solo se va a realizar ese año. Asimismo, tenemos que pensar en fortalecer –y para ello hay algunos recursos, aunque también limitaciones– el sistema de becas. Sabemos que perdemos a muchos de los jóvenes que ingresan en el sistema de formación docente, antes del primer año; por lo tanto, hay que seguir apoyándolos. La mejora del salario que estamos planteando como esfuerzo en este momento, va a ayudar a eso, así como las maestrías para docentes, tanto por el acuerdo con la Fulbright desde el Ministerio de Educación y Cultura, como a partir de lo que viene desarrollando el Consejo de Formación en Educación. No sé si vamos a llegar a las 6000, pero la apuesta es a avanzar en maestrías y en posgrados en este sentido.

En lo que refiere al tema de las condiciones de trabajo, son correctos los datos del INEEd que se presentaban, pero reflexionemos un momento sobre algo que creo que es positivo. Hace quince o veinte años teníamos muchos menos datos sobre el sistema educativo y muchas menos evaluaciones que mostraran los problemas que estábamos enfrentando. El señor Senador hoy pudo presentar datos de la Administración Nacional de Educación Pública, del Ministerio de Educación y Cultura, del Instituto Nacional de Evaluación Educativa, que, lejos de esconder estos problemas, los marcan, los escriben y los ponen sobre la mesa. Un gráfico que me impresionó mucho cuando lo vi, porque no conocía la realidad general, es el que muestra la dificultad de asentar cargos en la educación media dentro de los centros educativos. Este es un desafío que, repito, enfrentamos con una combinación de restricciones, no solo fiscales, sino también del número y cantidad de docentes. Hay que hacer un movimiento complejo, en el que estamos dando pedal a la bicicleta, estamos arreglando la rueda y estamos arreglando la cadena al mismo tiempo, para poder avanzar en los diferentes lineamientos. Pero reconozco que este es uno de los elementos que debemos plantearnos.

Con respecto a las preguntas específicas, algunas de ellas las mencioné en los comentarios a las reflexiones que planteó el señor Senador Larrañaga.

Sobre la construcción de un marco curricular común para la educación básica de 3 a 14 años, quiero hacer una aclaración. Muchas veces se piensa que cuando se plantea esto se propone discutir los currículos de las asignaturas. No es esa la idea del marco curricular común, como lo planteó la señora Ministra. Lo que se procura es, en principio, centrar el problema en la trayectoria de los chiquilines, en entender que hay que acompañar esa trayectoria y darle continuidad; y, en segundo lugar, definir un conjunto de fines y de propósitos de la acción educativa que son ulteriores a los programas de la asignatura: la capacidad de resolver problemas, el discernimiento, la actitud crítica, la capacidad de trabajo cooperativo. Esto se forja desde una multiplicidad de asignaturas; no se forja solo desde una. Son un conjunto de capacidades y habilidades transversales que queremos darles a los chiquilines y que tienen que estar presentes en alguna definición general. A su vez, también debe estar la idea de progreso, de trayectoria, especificada en diferentes momentos.

SEÑOR LARRAÑAGA.- ¿Me permite una interrupción, señor Subsecretario?

SEÑORA PRESIDENTA.- Es la señora Ministra la que puede concederle la interrupción, señor Senador.

SEÑORA MINISTRA.- Con mucho gusto se la concedo, señor Senador.

SEÑORA PRESIDENTA.- Puede interrumpir el señor Senador.

SEÑOR LARRAÑAGA.- Muchas gracias, señora Presidenta y señora Ministra.

No quería dejar transcurrir la interpelación sin realizar algunas puntualizaciones.

Ante todo, la señora Ministra sabe que bajo ningún punto de vista entré en un proceso de negación de su condición profesional o de su formación. Si no quedó claro, lo reafirmo de manera contundente. No soy yo quien debe determinar sus condiciones para el ejercicio de tal o cual cargo. Simplemente refiero, con respecto a este punto, que el propio Presidente de la República dijo en forma textual que eligió a María Julia Muñoz como Ministra de Educación y Cultura por su experiencia en «lidiar con gremios complicados pero siempre en el terreno del diálogo, el encuentro y la discusión profunda en los distintos temas». Y luego el propio Presidente de la República dijo que iba a tener a una persona que conoce en profundidad el tema educativo, en alusión al designado Subsecretario del Ministerio de Educación y Cultura, Fernando Filgueira.

Por otra parte, el señor Subsecretario hizo un *racconto* minucioso y respetable de las cifras. No me conforma; con toda franqueza se lo expreso, pese a la diferencia de formación muy importante que existe entre este Senador y él con respecto al tema educativo. Lo que dije, claramente, es que los temas graves –más graves que la repetición escolar– eran la asistencia insuficiente y el abandono intermitente. La asistencia insuficiente está marcada por aquellos que concurren entre 70 y 140 días al año, y estamos hablando de un 8,7 % en 2014. Esto involucra a más de 22.200 alumnos de primero a sexto grado. A su vez, el abandono intermitente involucra a 1500 niños, que concurren menos de 70 días al año. Creo que esto es gravísimo; lo digo con todo respeto.

El señor Subsecretario agregó el dato de que en estos años se había duplicado la inversión por niño. Eso es así, pero quiero expresar que, pese a ello, los resultados siguen siendo alarmantemente deficitarios. Me voy a remitir a lo que usted expresó el 19 de octubre de 2013 en el semanario *Voces*. Entre muchas apreciaciones que tuvimos el gusto de leer –porque uno aprende de todo lo que eso significa–, usted dijo lo siguiente: «Mi convicción es que educación media hoy es una máquina de picar carne, de estudiantes y de docentes. Frustra al docente y al estudiante. Lo que sostiene al sistema es un conjunto de docentes que está aguantando el mostrador. Hemos hecho un esfuerzo fiscal como gobierno donde duplicamos el gasto por alumno en términos reales. Eso no se trasladó en mejoras de egreso, y muy poco en mejoras de retención».

(Suena el timbre indicador de tiempo).

–Lo dijo el señor Subsecretario, quien ahora relativiza esos números que, en mi opinión, son realmente impactantes y no hablan de las mejoras a las que se ha referido.

SEÑORA PRESIDENTA.- La Mesa recuerda al señor Senador que está haciendo uso de la palabra por la vía de la interrupción, por lo que su tiempo es limitado.

SEÑOR LARRAÑAGA.- Entonces termino por acá, señora Presidenta. No pretendo inmiscuirme en los tiempos del señor Subsecretario y de la señora Ministra, a quienes agradezco la interrupción.

Muchas gracias.

SEÑORA PRESIDENTA.- Antes de dar la palabra a la señora Ministra, quiero recordar a todos los señores Senadores que vayan a hacer uso de la palabra, que hay que dirigirse a la Mesa. La omisión fue mía; no quise interrumpir la fluidez de las intervenciones, pero de aquí en adelante les pido que sea así.

Tiene la palabra la señora Ministra.

SEÑORA MINISTRA.- Si se me permite, nuevamente le cedo la palabra al señor Subsecretario.

SEÑORA PRESIDENTA.- Tiene la palabra el señor Subsecretario.

SEÑOR SUBSECRETARIO.- Señora Presidenta: puede ser que no me haya detenido lo suficiente en los temas de la asistencia insuficiente y el abandono intermitente. Se trata de conceptos que fueron elaborados en el primer monitor educativo de la educación primaria. Anteriormente, solo se consideraban las asistencias e inasistencias. Estas categorías son útiles y nos alertan sobre un conjunto de problemas.

El tema de la asistencia insuficiente es real, y es algo que las autoridades de la educación pública vamos a plantear. Se viene trabajando fuertemente para generar protocolos de identificación temprana de los riesgos, para poder acompañar a los chiquilines de manera de sostener su asistencia al sistema.

Con respecto al abandono intermitente, el señor Senador Larrañaga señalaba que son 1500 los niños que se encuentran en esa situación. Se trata de 1500 niños en un total de 261.188, pues estamos hablando solamente de la educación pública. No digo que no tengamos un problema, pero creo que hay que matizarlo. Si uno toma en cuenta los datos sobre presencia que se manejan, por ejemplo, en la práctica médica respecto a lo laboral, como el número de inasistencias que pueden generarse por problemas de enfermedad, etcétera, en este caso se trata de un porcentaje que no debe dejar de preocuparnos, pero que no es, de por sí, el problema central. Claro está que igualmente hay que generar los protocolos para trabajar en este aspecto.

Aclaro que en ningún momento quise matizar los números de lo que trajo a colación el señor Senador Larrañaga. Sí quise señalar que, desde el punto de vista matricular,

la educación pública –en particular, la educación media– incrementó su número en forma importante. Esto no quiere decir que estemos conformes con la forma como evolucionaron las tasas de egreso. Efectivamente creo que un conjunto de docentes que aguantan el mostrador, son los que sostienen un sistema que debemos cambiar y que procuramos cambiar desde hace ya mucho tiempo, con aciertos y con errores; hace dos años o más que lo venimos haciendo con mayor énfasis y –espero– con mayores aciertos, que continuarán en el período siguiente.

(Ocupa la presidencia la señora Ivonne Passada).

–Por ello, insisto: creo que el país se merece y se debe el reto moral que planteó el señor Senador Larrañaga, que consiste en un debate público en el que no dejemos de reconocer los problemas, pero también sepamos reconocer cuando estamos en presencia de problemas que no son tales y de soluciones que conceptualmente a veces pueden ser criticadas. Nuestras discrepancias con esas críticas obedecen al hecho de que están basadas en algunos conceptos que creemos que no deben existir más y deben perimir, como el tema de la discusión en torno a las repeticiones, etcétera.

La educación media sigue –y seguirá– enfrentando un problema de restricciones en recursos humanos que no va a poder solucionarse con facilidad. El Consejo Directivo Central y el Consejo de Formación en Educación están trabajando en planes que permitan avanzar para solucionar ese cuello de botella. La educación media seguirá enfrentando problemas de continuidad educativa de los chiquilines si no les damos a los docentes el espacio, las horas y las posibilidades de coordinación para construir innovaciones y equipos innovadores. La realidad fiscal nos permite menos de lo que quisiéramos y los tiempos en los que estas decisiones se van tomando pueden parecernos más lentos de lo que desearíamos. Ahora bien; una pregunta clave que debemos hacernos, como sistema político –más allá de la claridad comunicacional que se haya tenido, o no–, es si creemos que estamos torciendo el barco en la dirección correcta, aun cuando no sea a la velocidad y a los nudos que hubiéramos pretendido. Creo que esta es una pregunta que deberíamos formularnos.

Por otra parte, desde el Ministerio de Educación y Cultura estamos convencidos de que hay que avanzar hacia el carácter universitario de la formación docente. Esto no implica necesariamente la creación de una universidad de la educación. Hay que crear un sistema universitario de formación docente en el que se integren la Universidad de la República, el conjunto de universidades y un instituto de carácter universitario –hacia el que habrá que avanzar– que agrupe a las ofertas actuales de formación docente. Eso es cometido de la Administración Nacional de Educación Pública pero, a su vez, el Ministerio de Educación y Cultura debe favorecer la coordinación y la construcción de un sistema universitario de formación docente que involucre a la Universidad de la República y al conjunto de ofertas terciarias que tenemos.

Por supuesto que la decisión –por parte de las autoridades– de mantenerse en el sistema de evaluación PISA corresponde al conjunto del sistema educativo, pero la idea es mantenerlo en todas las pruebas e incluso generar un sistema nacional de evaluación de aprendizaje. Actualmente, las estadísticas y los sistemas de formación educativos están localizados en tres lugares: en el gran productor de formación y de análisis, que es la Administración Nacional de Educación Pública; en el emergente, muy productivo y fundamental desarrollo que ha tenido el Instituto Nacional de Evaluación Educativa y en el Ministerio de Educación y Cultura, que consolida, publica y refleja un conjunto de estadísticas educativas, al tiempo que agrega a ellas las vinculadas en mayor grado al sector privado. Debemos avanzar –y estamos haciéndolo– hacia un sistema nacional integrado de estadísticas educativas en el que los diferentes actores articulen sus roles y sus competencias. En ese contexto, la idea que tenemos es que haya más evaluaciones y no menos. La discusión de PISA, de Perce, apunta a más evaluaciones: formativas en línea, internacionales y desde el Ministerio de Educación y Cultura sobre la base de las encuestas de hogares sobre qué está sucediendo con la cobertura y los logros educativos, datos que aparecen normalmente en la publicación de la Cartera sobre logro y nivel educativo.

Para cerrar esta intervención puedo decir que, por definición, la acción educativa es colaborativa y requiere del involucramiento y del trabajo conjunto de varios actores. Los primeros que conceptualmente vienen a la memoria son los docentes y los estudiantes –es decir, el que enseña y el que aprende–, pero están involucrados muchos más; incluso podríamos hablar de verdaderas comunidades educativas como, por ejemplo, la familia, los cuerpos administrativos de los diferentes centros docentes, los actores de la sociedad civil –que con sus intereses legítimos procuran y buscan pedirle al sistema educativo ciertos resultados y logros–, el movimiento sindical en su conjunto –no solo los sindicatos de la educación– y hasta los empresarios y todas las fuerzas vivas productivas del país. Estamos pasando por un momento complejo de conflictividad. Estos episodios pasan, pero los proyectos y las instituciones que los sostienen deben quedar. Debemos procurar un diálogo franco, abierto, que no deje de reconocer los problemas que enfrentamos ni recoger la pertinencia de las críticas, teniendo en cuenta los rumbos, tiempos y velocidades que deben ser parte consustancial de ese gran acuerdo educativo, de ese reto moral que solicitaba el señor Senador Larrañaga.

SEÑORA PRESIDENTA (Ivonne Passada).- Puede continuar la señora Ministra.

SEÑORA MINISTRA.- Gracias, señora Presidenta.

Si la Mesa lo autoriza, nos gustaría ceder el uso de la palabra, en primer término, al Presidente del Codicén y, en segundo lugar, al maestro Juan Pedro Mir para que haga mención a los planes y proyectos de los Cecap.

SEÑORA PRESIDENTA (Ivonne Passada).- Tiene la palabra el señor Presidente del Codicén, profesor Wilson Netto.

SEÑOR NETTO.- Buenos días.

Felicito la posibilidad de estar junto a tan altas personalidades, portadoras de una gran responsabilidad a nivel nacional y poder intercambiar opiniones sobre los destinos de la educación, particularmente de la pública que, como lo dice su historia, lidera los procesos de la educación global del país.

En términos generales, compartimos absolutamente lo que se ha expresado en cuanto a que la educación debe ser el instrumento que elimine cualquier factor de determinismo –sea de orden social o cultural– y que se transforme en un factor de movilidad social. Claramente debe contribuir a disminuir las brechas de oportunidades en nuestra población. Es la primera vez que como Presidente del Codicén decimos esto, pero lo hemos expresado como ciudadanos que creemos y queremos continuar trabajando por un modelo en el que la soberbia y la descalificación no sea lo que prime entre los ciudadanos uruguayos. En esa estructura espero poder continuar, tanto en esta actividad como en la que, luego, la vida me depare.

Quiero hacer referencia a algunos elementos que mencionó el señor Senador Larrañaga, dándoles cierto orden.

En una situación coyuntural de estos tiempos, se plantea la ausencia del Codicén, expresa la existencia de una crisis en la conducción de la educación.

Si me lo permite, señora Presidenta, quisiera hacer referencia al artículo 59 de la Ley General de Educación. Voy a tener que reiterar estas lecturas legales, pero claramente no quiero generar debates porque está muy lejos en mí poner lo político por encima de lo jurídico. Concretamente, el artículo 59 establece: «El Consejo Directivo Central tendrá los siguientes cometidos:

A) Promover un clima de participación democrática y propiciar en forma permanente una reflexión crítica y responsable, en todo el ámbito organizacional.

B) Definir las orientaciones generales de los niveles y modalidades educativas que se encuentran en su órbita.

C) Designar a los integrantes de los Consejos de Educación, según lo establecido en el Artículo 65 de la presente ley.

D) Homologar los planes de estudio aprobados por los Consejos de Educación.

E) Definir el proyecto de presupuesto y de rendición de cuentas, como resultado de un proceso de elaboración que atienda las diferentes propuestas de los Consejos de Educación y considere las iniciativas de otros sectores de la sociedad.

F) Representar al ente en las ocasiones previstas por el inciso tercero del Artículo 202 de la Constitución de la República, oyendo previamente a los Consejos respectivos en los asuntos de su competencia.

G) Dictar los reglamentos necesarios para el cumplimiento de sus funciones.

H) Aprobar los estatutos de los funcionarios docentes y no docentes del servicio, con las garantías establecidas en la Constitución de la República y en la presente ley.

I) Designar al Secretario General y al Secretario Administrativo del Consejo Directivo Central con carácter de cargos de particular confianza. El Secretario Administrativo deberá haber sido funcionario del ente por un lapso no menor a diez años.

J) Destituir por ineptitud, omisión o delito, a propuesta de los Consejos cuando dependieren de estos y con las garantías que fija la ley y el estatuto, al personal docente, técnico, administrativo, de servicio u otro de todo el ente.

K) Destituir por ineptitud, omisión o delito a los miembros de los Consejos de Educación, por cuatro votos conformes y fundados, previo ejercicio del derecho constitucional de defensa.

L) Coordinar los servicios de estadística educativa del ente.

M) Conceder las acumulaciones de sueldo que sean de interés de la educación y se gestionen conforme a las leyes y reglamentos.

N) Establecer lineamientos generales para la supervisión y fiscalización de los institutos privados habilitados de educación inicial, primaria, media y técnico profesional, siguiendo los principios generales de la presente ley y los criterios establecidos por cada Consejo de Educación, con participación de representantes de las instituciones de educación privada.

O) Resolver los recursos de revocación interpuestos contra sus actos, así como los recursos jerárquicos.

P) Organizar o delegar la educación formal de personas jóvenes y adultas en los niveles correspondientes.

Q) Delegar en los Consejos de Educación, por resolución fundada, las atribuciones que estime conveniente. No son delegables las atribuciones que le comete la Constitución de la República y aquellas para cuyo ejercicio la presente ley requiere mayorías especiales».

Si se quiere agregar algún literal que se entienda pertinente a fin de complementar las funciones del Consejo Directivo Central, ya sea por situaciones coyunturales o de futuro en nuestro país, estamos en el ámbito adecuado.

Por otra parte –y haciendo referencia también a aspectos constitucionales y legales–, nos vamos a referir a las posibilidades reales que tiene un ente autónomo en cuanto a la presentación de su presupuesto quinquenal.

Vamos a hacer referencia a la mirada del centro educativo y el territorio –lo que me parece relevante– que implica no dejar de mirar el centro educativo, pero sí profundizar la mirada en el territorio como la unidad de acción. Entendemos que la educación es un derecho de todos, no solo de los que están dentro del centro. Por lo tanto, el territorio y todos los centros que tienen responsabilidades educativas independientemente de los niveles a los que se haga referencia, gradualmente asumirán ese trabajo colaborativo que no es distinto al que pretendemos que exista en nuestras aulas, en la propia organización institucional de la administración y en el conjunto de centros educativos que tenemos localizados en pequeñas regiones o territorios. No hay una distracción ni un abandono de la profundización, de la mejora y del fortalecimiento de los centros educativos, sino que se apunta a cambiar una lógica individualista de resultados de gestión independiente de la situación real de la globalidad de los niños y jóvenes que habitan en ese territorio, trasladando solo y únicamente, como responsabilidad, a aquellos que todavía quedan dentro: los de hoy, los de mañana; los de mañana que hoy son nuestros y, mañana, parece que serán los distintos, los ajenos. Por lo tanto, el territorio como unidad de acción claramente tiene una gran potencialidad para poder mirar la educación y capitalizar todos los aportes, tanto en capacidades humanas, como de infraestructura que se disponen en función de la construcción de ese sector de la sociedad, de ese territorio.

No nos preocupa que se exprese que abandonamos el camino de promover la calidad y la mejora en los centros educativos, porque la visión de unidad, del territorio y del trabajo colaborativo predomina no solo en las aulas sino en la gestión que se pretende llevar adelante en tales desafíos.

Quisiera hacer una acotación: a veces, a lo largo de los tiempos se han definido resistencias a acciones, cuando en verdad ha habido una incorrecta lectura de la realidad, de la escala del país y posibilidades reales de llevar acciones adelante.

Comparto la siguiente pregunta. ¿Por qué no se hacen las cosas si ya están definidas? Seguramente, en una sociedad con una fuerte dosis de racionalidad y análisis, donde las ciencias en todas sus dimensiones ocupan un lugar relevante, tendremos que tener lecturas de cuando porfiadamente sostenemos resistencias en acciones que tal vez están previstas con una escasa lectura de la realidad en la que estas acciones tienen que operar. Es allí donde los docentes juegan el rol de agentes de cambio y no solo como un aplicador de innovaciones educativas.

Con relación a estos dos aspectos, me gustaría hacer referencia a este libro que fue publicado hace unas pocas semanas. Se titula *Reflexiones* y fue escrito por el contador Enrique Iglesias, a quien todos conocemos por su importante trayectoria. Seguramente, varios años antes de que yo naciera, la educación pública nacional le brindaba formación importante –egresando en 1953 en Economía y Administración–, sosteniendo una alta trayectoria en el país y en el mundo. Creo que fue y es un referente para muchas generaciones. En ese libro hace referencia a este aspecto, establece propuestas para la educación y define coincidencias y diferencias.

Quiero mencionar rápidamente una de ellas donde se dice: «Hay quienes piensan que ha fallado la conducción, carente de un liderazgo firme, en tanto otros creen que el error se origina en un método de trabajo equivocado, que menospreció la participación real de los docentes». Yo le agregaría este espacio docente como agente de cambio y no solo como un aplicador de las innovaciones educativas; un docente como constructor del cambio, no como un mero ejecutor.

Seguramente hoy el país dispone de muchísimos instrumentos, potentes instrumentos. Bajo esta lógica y esta mirada deberá lograr que tengan la eficiencia y la apropiación adecuada como para ayudarnos a transformar este diagnóstico que todos compartimos y que claramente no nos conforma.

También quiero dar la tranquilidad de que no existen ideas totalizantes en el marco de la Administración. Para ello voy a hacer referencia a un documento llamado «De la equidad hacia la igualdad». Las políticas sociales del Gobierno nacional en el período 2010-2014, aunque podría traer muchos documentos propios de la ANEP tales como memorias, informes y rendiciones de cuentas. ¿Por qué hago referencia a él, más allá de que son datos que, obviamente, se reiteran en otros documentos propios? Porque uno de los elementos fundamentales de construcción en este período es la capacidad de trabajar en el marco de políticas públicas. Asimismo, es la capacidad de trabajar en forma interinstitucional, rompiendo viejas fragmentaciones –denominadas muchas veces chacras– y objetivos de gestión parcializados sin tener las condiciones de infraestructura y de capacidad humana como para poder abordar esto en su globalidad.

El avance del país en estos años también ha permitido generar una nueva cultura. Es por ello que hago referencia a este documento en el que se establece, en el marco de una serie, un conjunto de políticas. Voy a tomar como referencia solamente una de ellas, sin desconocer las dificultades que tiene nuestro sistema y las obligaciones y los elementos de transformación que transmitiremos claramente junto con los consejeros del Codicén.

Aquí se hace referencia a los porcentajes de jóvenes de 17 y 18 años de edad que culminaron la educación media básica por quintiles de ingreso del hogar en el período 2010-2013. En el primer quintil fue un 10,4 % de esos jóvenes los que culminaron la educación media básica; en el segundo quintil, un 10,9 %; en el tercer quintil, un 7,7 %, y así seguimos.

Ningún programa, ninguna actividad aislada, ninguna acción fragmentada podría haber logrado –más allá de que estos resultados están lejos de conformarnos– un incremento de estas características en jóvenes de este entorno etario en función de la culminación de este ciclo de educación media básica, tan importante para el país.

Sin lugar a dudas, muchísimas cosas deben haber ocurrido en este tiempo. Debe haber habido muchísimos aportes desde el punto de vista social, político y educativo que, en el marco de un conjunto enorme de propuestas y de acciones, permitirán tener mejoras de estas características. Esas mejoras no nos conforman y, por tanto, el próximo jueves traeremos un mensaje presupuestal con algunos elementos que, en función del acumulado que sostiene el país, nos permitirán desafiarnos a metas de las magnitudes que todos ya conocemos.

Descarto, entonces, que existan ideas totalizantes. Creo que hay que tener la capacidad de visión para saber que el mundo está más allá de uno, que el mundo se construye con todos y que la capacidad de escucha y de lectura de las propuestas de muchos actores, tanto autoridades nacionales como territoriales, ha permitido ir mutando, modificando parte de este sistema, pero no con la celeridad que todos desearíamos.

Hay algo que debemos asumir y lo hemos hecho públicamente en más de una oportunidad: el país ha crecido –y aquí se ha puesto de manifiesto– desde el punto de vista social y económico, ha establecido bases muy firmes de posibilidades reales para pensar en un modelo de desarrollo a nivel nacional. Por tanto, la educación tiene que apretar el acelerador para estar en fase con esos desafíos.

Hace unos pocos días, mientras presentábamos un trabajo hecho en conjunto con el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, describíamos la realidad de la población económicamente activa del país. Un 5 % no culminó sus estudios de educación primaria; un 20 % los culminó; un 26 % finalizó la educación media básica o logró un avance significativo a ese nivel; otro 26 % culminó la educación media superior o logró un avance sustantivo en ella; un 9 % realizó estudios de educación terciaria, sin culminarla, y un 14 % la finalizó. Ese es el esquema que tenemos que modificar. Y en este punto coincido totalmente con el señor Senador. La educación tiene que ser un motor, no debe tratarse de un trabajo aislado, sino interinstitucional, articulado, con determinadas estrategias que describiremos para modificar esa estructura, esa organización que ha ido mejorando en el tiempo, pero que está lejos de los desafíos que tenemos en función de los desarrollos globales que el país se propone.

En ese sentido, me gustaría hacer algunas referencias. Es verdad que queremos insistir en universalizar el acceso de la demanda en niños de 3 años. Hay unos 14.000 niños de 3 años que aún no asisten a la educación inicial. A su vez, estimamos que unos 8000 demandarían asistir.

Si observamos la distribución de niños de 3 años, por quintiles, en la oportunidad de estudio, vemos que ella es muy similar a la distribución de niños de 4 años que teníamos en 2010 y también muy parecida a la de 5 años que teníamos en el año 2000.

Nos propusimos universalizar la educación de niños de 5 años en el año 2000; en el año 2010, universalizar 4 años, y en este proceso y en este período, nos hemos propuesto universalizar el acceso a la demanda en educación de los niños de 3 años.

Sin duda que para lograr esas metas es necesario hacer transformaciones, inversión, contar con espacios y lo planteaba muy bien el señor Senador. Es necesario construir unos 50 jardines y, además, ampliar los espacios en más de 50 escuelas para dar esta respuesta. Y no me refiero solo a los niños de 3 años, sino también para trabajar en mejores condiciones en lo que tiene que ver con los niños de 4 y 5 años.

Ahora bien, a modo de comentario quiero hablar de la realidad. La realidad es que en los últimos dos años –2013 y 2014– la Administración construyó 1300 espacios áulicos, lo que permitió que 35.000 personas ingresaran a la educación. Ese hecho nos demuestra la realidad y la capacidad que tenemos para poder generar los espacios físicos que están claramente detallados y enumerados respecto de su constitución o las formas en que pretendemos llevar esto adelante.

En términos generales nos proponemos avanzar en obras. Nuestra meta es hacer unas 73 obras –grandes ampliaciones u obras nuevas– en el año 2016 y 90 en el año 2017. Luego aparece un despegue y pretendemos pasar de una a dos obras por semana a partir de 2018 con las cifras de 114, 100 y 62, 439 globales, en función de la distribución que mostró el señor Senador. Claramente, en el año 2018, un total de 165 obras de las 439, estarán en ese formato en el que venimos trabajando y formándonos para poder aplicarlo de mejor manera, que es la denominada

participación público-privada. Pienso que vamos a tener una instancia de discusión sobre este punto, primero en la Cámara de Representantes, luego en el Senado, ocasión en la que tendremos la posibilidad de explicar lo relativo a la distribución y organización a nivel del territorio nacional.

¿Por qué decimos que en caso de concretar esta infraestructura estaríamos en condiciones de decir que Uruguay quedaría en el umbral de una educación de calidad? Sucede que hace muchísimo tiempo que la educación primaria logró establecimientos como para poder generar una cobertura total, con determinadas condiciones. También es cierto que hace algunos años, la educación primaria y, en definitiva la sociedad, a través de las distintas autoridades, ha generado una ampliación del tiempo. Esto se ha logrado con la implementación del sistema de tiempo completo, extendido y de jardines de jornada completa.

Quiero hacer una simple corrección con respecto a estas tres modalidades, más allá de que el señor Senador se expresó perfectamente: el número de centros que él mencionó no llegaba a trescientos, eso es real, pero el compromiso se hizo para el 2015, y en este año estuvieron los trescientos centros de tiempo completo, extendido y jardines de jornada completa. Por tanto, eso es verdad, pero, repito, el compromiso era para 2015 y en este año se llegó a ese número global de trescientos centros con esa característica de tiempo ampliado.

En lo que tiene que ver con educación inicial, es verdad, se hace referencia a una aspiración de ciento diez obras y, en primaria, ciento veintisiete obras para continuar con las extensiones de los tiempos, que es un elemento fundamental. Pero también hay un factor muy importante con respecto al avance que debe tener primaria en relación con el resto del sistema educativo. Me refiero a esa capacidad de ir acompañando la infraestructura en función del crecimiento o el corrimiento poblacional, elemento sobre el que la educación media en particular deberá hacer un esfuerzo con ciento cuarenta y cinco edificios en educación media básica y treinta y dos en educación media superior, a efectos de poder acercarse y minimizar esas diferencias que hoy sostenemos a nivel urbano. Me refiero a la existencia de un centro de educación media de característica básica por cada 2,5 escuelas.

Por lo tanto, habrá que lograr un fortalecimiento en esta materia, porque las transformaciones de gestión, educativas y de proyección social tienen que lograrse en forma paralela con la disponibilidad. Este es un tema que me parece más que relevante rescatar. Dicho de otra manera, los planteos hechos por el señor Senador son más que pertinentes, pues se trata de la disponibilidad que un país ofrece para una educación abierta, pública, gratuita, obligatoria y para todos. El país hoy sostiene, como bien decía el señor Senador, un 10 % de sectores de muy buenos resultados, que difieren mucho de aquel 10 % de peores resultados. Quiere decir que el Uruguay sigue sosteniendo niveles de cierta calidad, pero para unos pocos, elemento que no habla bien de nuestra proyección y transformación social en la búsqueda de la igualdad. Ahora bien, sobre este tema hay varias discusiones. Una tiene que ver con la gestión –de la que tanto se ha hablado–, otra se relaciona con la transformación y una tercera está vinculada con las expectativas que todos juntos debemos construir para arribar a estos desafíos. Nos hemos propuesto universalizar la educación media básica; nos hemos propuesto seguir la cohorte 2016 y ver las problemáticas reales, con un sistema de información que no teníamos disponible y que tampoco tenemos hoy, ya que va a estar pronto y en ejercicio en estos meses siguientes y su aplicación en forma universal será el año próximo. Pero está claro que no alcanza con un sistema de información o de seguimiento de trayectorias y alertas tempranas, sino que tiene que haber, en paralelo, acciones que nos muestren desde la educación y desde la sociedad que realmente queremos una educación para todos.

La discusión sobre qué lugar debe tomar la educación en la sociedad es un elemento que aún debe disponer de distintos ámbitos para su análisis y su debate. No solamente es un problema de la educación, sino de todos, sobre el que la educación tiene la responsabilidad de promover, gestionar y crear las estrategias adecuadas para que este horizonte se haga presente. Asimismo, es cierto que la expectativa de igualdad de oportunidades tiene que ir aflorando en la sociedad en su conjunto en forma paralela, rompiendo aquella visión individualista del sálvese quien pueda. Estoy hablando de elementos que despiertan en cada uno de los ciudadanos sentimientos y actitudes que son propias de alguien que pretende sobrevivir y no convivir, compartir y crecer junto con otros. Sobre eso también tenemos mucho para hacer en el sistema educativo. Esta es una autocrítica más que debemos hacer en función de la realidad que hoy manejamos.

El sistema educativo público es el único espacio universal de acceso provisto por el Estado para niños y jóvenes. Por lo tanto, tiene que cumplir esa doble función: la de la formación académica y la mejora clara de sus aprendizajes, pero sin distraerse de la idea de que ese es el ámbito de promoción de espacios de desarrollo socioemocionales y de formación de ciudadanos. En consecuencia, todo aquello que implique acciones y resultados no solamente está impactando en las debilidades sociales en cuanto a sus posibilidades de desarrollo productivo o de crecimiento social, sino que lo está haciendo respecto a la autoestima y la caracterización que está generando de su propia población.

En ese sentido y haciendo referencia a estos elementos y plazas generadas en este período es que en grandes números –no quiero cansar con ello, porque los documentos sobran– podemos decir que hay una cantidad enorme de dispositivos que se han ido generando –sobre los que luego profundizaremos–, producto de la exploración, de la investigación y de acercar estructuras que nos permiten

mirar a la educación de una forma global, con un alcance para todos y no quedar simplemente en una presentación de distintas acciones acotadas a un cierto sector de la población y que, realmente, no tengan siquiera pensada la posibilidad de escalabilidad.

Quisiera dar lectura rápidamente a una carilla para poder establecer criterios en algunos puntos de tanto debate en estos últimos años. La búsqueda de la igualdad, de la equidad, claramente es nuestro horizonte y en ese marco las políticas públicas, entendemos, son un conjunto de acciones y decisiones encaminadas a solucionar problemas propios de las comunidades. En el diseño e implementación de las políticas públicas pueden intervenir conjuntamente la sociedad civil, las entidades privadas, las instancias gubernamentales en sus distintos niveles. Las políticas públicas intentan solucionar problemas de diferentes tipos: económicos, sociales, de infraestructura, ambientales, entre otros. Las políticas públicas pueden estar orientadas a toda la población, en este caso se trata de políticas universales, o dirigirse a solucionar algún problema de un grupo específico, en cuyo caso se habla de políticas focalizadas. El principio de universalidad supone garantizar a todas las personas aquellos bienes y servicios de calidad que son considerados indispensables para participar plenamente en la sociedad. Las políticas focalizadas responden a la necesidad de restituir un derecho vulnerado, mitigar una situación crítica o emprender acciones diferenciadas según las características de la población. Es importante destacar que las políticas universalizadas y las políticas focalizadas no son necesariamente incompatibles, más aun, en algunos casos pueden ser complementarias, ya que la presencia de inequidades económicas y sociales hace que los destinatarios de las políticas públicas universales reciban sus beneficios de manera desigual. Focalizar para universalizar puede y debe ser un instrumento de las políticas públicas, en la medida en que las políticas diferenciadas busquen garantizar iguales derechos a todos los integrantes de una comunidad. En otras palabras, la focalización debe ser un instrumento para poder universalizar.

No es menos relevante que las políticas sociales universales tienden a prevenir situaciones de privación, son proactivas, mientras que las políticas focalizadas solo actúan una vez que la privación ha sucedido, son reactivas.

En términos generales, no vamos a evaluar –y no es el momento hoy– dónde y cuándo se han generado las debilidades, ausencias de políticas públicas que permitieron situaciones de las características que hoy vive nuestra sociedad. Pero sí claramente me gustaría hacer referencia a algunos aspectos que creo son opinables, pero sobre los que es importante generar una discusión pues se trata de las posibilidades de salidas habida cuenta de las dificultades en que nos encontramos. Una de ellas, tiene que ver con la diversidad de propuestas en un mismo tramo para poder encontrar objetivos de aprendizaje del mismo orden, situación que el país ha atravesado durante mucho tiempo, discutiendo aquella, la superpropuesta, la hiperpropuesta, comprensiva, que tuviera las capacidades tales de un recorte cultural adecuado, una integralidad tal que hiciera sentir que estamos transmitiendo a las generaciones todo el conocimiento acumulado, con las habilidades y herramientas claras para poder afrontar el mundo de hoy y del futuro. La estamos buscando, señora Presidenta. Hace mucho tiempo que la estamos buscando y lo seguiremos haciendo, porque es parte de nuestro objetivo pero, mientras tanto, iremos construyendo espacios en los cuales las propuestas educativas –ya no con una consideración de regular o de alternativa, sino de respuesta real, en función de los incrementos de capacidades y aprendizajes de nuestros estudiantes– que estén disponibles a nivel del territorio nacional, no sean una simple muestra gratis de algún proyecto, programa o acción que, tal como ocurrió a lo largo de los tiempos, según la escasez o la debilidad global de los presupuestos asignados a la educación, permitían mostrar que con determinados contextos y consideraciones era viable un buen resultado de algo de carácter escalable, pero que nunca se pensó o se planificó así.

Quiero aclarar que no estoy haciendo referencia a ningún programa o plan en particular, sino que estoy mencionando una metodología de abordaje a un problema universal, a través de escalas acotadas, sin planificación real y seria. La educación es para todos. Por tanto, el nuevo desafío es que sea de calidad y efectivamente para todos. En lo que involucra a la educación media en particular y al objetivo que nos hemos propuesto de universalizar el acceso a la educación a jóvenes de 3 a 17 años, me gustaría hacer referencia a las distancias que se dan en la práctica. En 14 años, el 92 % está asistiendo con las dificultades que conocemos, el esfuerzo debe continuar; en 15 años, el esfuerzo aún debe ser mayor, solamente el 89 % de los jóvenes asiste y, en 16 años, el porcentaje es menor. El desafío es tan grande que, salvo que todos estos instrumentos y construcciones, así como todo el acumulado de capacidad material y de propuesta educativa se pongan plenamente a disposición de todos los jóvenes en el país, seguramente tendremos serias dificultades para poder arribar a mejores niveles.

Hay un elemento en el cual nuestro sistema educativo es muy joven y es en materia de acompañamientos escolares precisos. Me refiero al hecho de entender que no existe una superpropuesta ni tampoco una gestión adecuada donde ingrese el cien por ciento de jóvenes en cualquier lugar del mundo y que culminen ese ciclo sin ningún tipo de acompañamiento. El Uruguay es joven en esta materia. Primaria ha explorado un conjunto enorme de ellos, que se podrían enumerar, mientras que secundaria viene avanzando, comenzó y continúa con la asignación de tutorías –más horas–, que se asignan en el marco de proyectos a docentes dentro de los centros educativos, que conocen la realidad y las situaciones que están viviendo los estudiantes y están dispuestos a acompañar sus trayectorias educativas. Estas horas se denominan apoyo a trayectorias educativas.

En ese marco seguiremos ampliando los distintos grados de acompañamiento, apostando cada vez más a una educación personalizada y, en la medida en que lo permita la disponibilidad que tiene el país, mejorando la infraestructura, dentro de la cual la tecnológica es claramente relevante. En cuanto a conectividad, pienso que todos debemos sentir orgullo del premio que recibió nuestro Presidente en reconocimiento a la disminución de la brecha respecto a la posibilidad de acceder al uso de las redes de información.

Podríamos seguir enunciando situaciones, pero claramente tendremos la oportunidad de plantearlas cuando nos corresponda hacer la defensa de nuestro mensaje presupuestal.

Para acelerar los tiempos, voy a mencionar solo algunos aspectos de las preguntas que formuló el señor Senador Larrañaga. Con relación a la primera pregunta, tendremos que analizar algunos elementos una vez que termine el debate parlamentario. Entonces, una vez adoptada esa resolución global, respetando todos los límites constitucionales y legales, se considerarán, según el ritmo que la Administración disponga, las transformaciones que se proponga realizar de acuerdo con lo que apruebe finalmente el Poder Legislativo en ese sentido.

En cuanto a la segunda pregunta, hay un elemento que me gustaría manejar, que es el término «recuperación». ¿Se van a recuperar las clases? Hemos sido absolutamente claros: no hemos mencionado el término «recuperación» y quiero aclarar por qué. La Administración, a través del Consejo Directivo Central, establece el inicio de los cursos. Luego, tiene claro cuáles son los tiempos destinados a cada una de las propuestas educativas, que aparecen en los planes de estudio. En primaria, elemento que aún no tiene tal grado de especificidad y precisión, se estiman entre 180 y 185 días de clase y, para el inicio de los cursos, tiene fijado el primer día hábil de marzo, y transitará hasta culminar ese valor medio de días a los que hice referencia.

En educación media básica, son 35 semanas de clase, elemento que está previsto en los planes de estudio a desarrollarse.

En educación media superior, son 32 semanas de clase, mientras que formación en educación es del orden de 28 a 30 semanas, dependiendo del plan de estudio.

Aquellas situaciones puntuales y locales que difieran de la capacidad real para desarrollar estos tiempos –estos terminarán cuando culminen los cursos en cada uno de los centros y departamentos respectivos–, las analizaremos en el caso de que impliquen un conflicto con otros formatos de evaluación y derechos de los estudiantes –como exámenes o pruebas con determinadas características–, que de alguna manera atenten contra lo previsto en los planes de estudio en función de la realidad de los años y de las clases perdidas.

En consecuencia, «recuperación» significa pensar que hay construcciones educativas, con aporte de los docentes, que deben cumplirse. Además, independientemente de la situación coyuntural que cada año le toque vivir, ese será el objetivo. Luego, por supuesto, atenderemos las realidades que puntualmente puedan ocurrir en función de las pérdidas respectivas.

Con respecto a la cuarta pregunta, sobre atemperar el salto entre las ramas de enseñanza a través de lo que plantea la ley de educación con respecto a la creación legal del Consejo de Ciclo Básico y los Consejos de Educación Media Superior y de Educación Ténico-Profesional –que aquí no se menciona–, podemos decir que es un elemento que siempre está presente y es objeto de análisis, pero también hay una realidad a la que le hemos dedicado mucho tiempo: me refiero a las arquitecturas de orden institucional. A veces, hemos tenido escasa atención a la transformación de las dinámicas institucionales y a que las instituciones cumplan con la misión por las que fueron constituidas. Entonces, en cuanto a que mágicamente una transformación arquitectónica resuelva los problemas de fondo y estructurales que tenemos entre la educación primaria y la educación media, si bien a largo plazo puede ser una forma de organización que facilite los procesos, considero que en el presente, el hecho de avanzar en las especificaciones de los logros, en la búsqueda de perfiles, en un trabajo articulado y construido, rompiendo la fragmentación de las partes –mis compañeras se referirán a este punto–, tal vez nos permita encontrar la regularidad necesaria, tomando como eje la persona y los procesos y estrategias de aprendizaje desarrollados, independientemente de cuál es el rango o el tramo de educación que le corresponda gestionar a cada parte del sistema.

La quinta pregunta refiere a la modalidad de tiempo completo y a las evaluaciones y sus resultados. Aquí observamos un elemento muy importante desde el punto de vista de la autocrítica, que parte del Consejo de Educación Inicial y Primaria, que además nos da una pista de por qué en algunas cosas no nos va mejor o no tan bien como quisiéramos. Esto tiene que ver con algo muy sencillo, pero muy complejo a la vez. Las evaluaciones realizadas en primaria o los equipos de evaluación que trabajaban en función de los alumnos de primaria, conformaban sus equipos invitando, a través de distintos llamados –públicos o internos– de la Administración, a diversos actores para que ayudaran a construir estos ítems que servirían para que luego los alumnos fueran evaluados. Sin embargo, había una escasa coordinación entre quienes construían los planes de estudio, entre los docentes que estaban a cargo de la formación de los maestros; una escasa coordinación con los inspectores, que eran quienes fijaban las pautas y acompañaban el proceso educativo de los maestros. En consecuencia, algo que parece tan simple tiene un fondo realmente complejo; me refiero al hecho de que generar las expectativas de logro en los niveles de 3.º y 6.º año, permite también dar una mirada distinta sobre esa fragmentación que aún persiste dentro de los propios componentes

del sistema educativo, tanto a la interna de los consejos –elemento a trabajar y mejorar–, como entre los consejos y el Consejo Directivo Central.

Si bien es verdad que tenemos que mejorar en los aprendizajes, porque las evaluaciones así lo muestran, también es cierto que debemos enfocar el horizonte con respecto a qué enseñar, cómo hacerlo y qué transparencia hay que dar a niños, familias y docentes, a ese respecto.

La octava pregunta dice: «¿Qué medidas implementará el Consejo de Educación Secundaria para atender y revertir el ausentismo docente?».

Acá hay algo que si bien puede entenderse como una modificación de orden administrativo, para nosotros es algo absolutamente básico. El plan de estudios 2006 está compuesto por 39 horas semanales y esas semanas van de lunes a sábado. A su vez, en el sistema hay un enorme número, muy fragmentado, de programas y acciones que convocan a muchos de nuestros docentes para formarse en ellos. De esta manera, la propia Administración, en sus planes de estudio, a nivel administrativo, de formación de docentes y de coordinación de acciones, genera ausencias que luego se complementan, lamentablemente, con ausencias vinculadas a licencias por enfermedad o por tópicos de orden personal en los colectivos docentes. Hay un conjunto muy importante de estas ausencias que es generado por el propio sistema. Por lo tanto, hemos entendido que la educación básica, a partir del año 2016, tiene que concentrar en forma prioritaria al grueso de los espacios educativos generados en sus propuestas curriculares de lunes a viernes y no promover ni permitir que acciones que distraigan la presencia del docente en el aula sean generadas por la propia Administración, incrementando las dificultades –que debemos seguir analizando– que genera este ausentismo. Las licencias por enfermedad son otro tema importante a atender y en ese sentido ya se está trabajando.

Por otro lado hay algo que seguramente es muy básico pero que la Administración debe asumir y es que en cada centro educativo, en cada oficina, en cada repartición de la Administración Nacional de Educación Pública cada uno haga lo que tiene que hacer. Esto que parece tan simple, en realidad es un gran desafío: que cada uno haga lo que tiene que hacer, que cada uno se haga cargo de aquello que, en función de las responsabilidades que asumió con la Administración, debe ejecutar. Con certeza, como sucede en cualquier sociedad, este elemento no estará solamente considerado en el ámbito de la educación, pero de hecho hay que trabajar fuertemente para minimizar esta situación. No hay trayectorias educativas continuas, completas y protegidas –ese es uno de los grandes desafíos a trabajar en este período– si no hay jóvenes ni docentes en clase. Pero no hay jóvenes que puedan darle continuidad ni hay docentes que en equipo y en colaboración diseñen y planifiquen espacios educativos si la interrupción de este proceso, por distintos motivos, no está dada en forma planificada.

La novena pregunta dice: «¿Existe decisión de instrumentar el profesor cargo? En ese caso, ¿cuáles son las etapas previstas y la temporalidad para su concreción?». Al respecto hemos tenido grandes discusiones. Recuerdo que en el período anterior –al que hizo referencia el señor Senador– se hizo aquella distribución que luego tuvo falta de presupuesto pero que conformaba el 25 % del 75 % de las horas que podían ser asignadas para que un conjunto de docentes tuviera más tiempo en el centro, no necesariamente ejerciendo la docencia directa. En ese entorno, las discusiones fueron muy grandes para ver de cuántas horas se hablaba. ¿De veinte, de treinta, de cuarenta horas? Ese análisis se dio semanas luego de tomar la decisión política.

Por otro lado, nos preguntamos cuántos docentes tenemos. ¿Hasta qué punto podemos ampliar el horario docente en un centro sin descubrir situaciones de ausencia en otros, en función del número global de docentes existentes? Me refiero a un análisis hecho por la Administración, disciplina por disciplina. Podemos correr el riesgo de concentrar más docentes en un centro o desatender otros. Hay situaciones que tienen una gran complejidad, pero lo que queda claro es que ese es el horizonte: que el docente esté más tiempo en el centro, que tenga más tiempo para construir proyectos con otros, que tenga más tiempo para atender a sus estudiantes y a sus familias, que se sienta parte de un lugar, de una comunidad y que en función de ello se pueda articular ese desafío con la realidad y la escala que tiene el país. La política tiene que ser universal, aunque claramente hay que fortalecer aquellos lugares donde las inequidades están presentes. Por eso actualmente los centros educativos de contextos que podríamos llamar más vulnerables tienen atención particular. Por ejemplo, el 47 % de los niños del país asiste a escuelas de tiempo completo, de tiempo extendido o a las escuelas del programa Aprender. Me refiero a los quintiles más débiles del país. El programa Aprender comprende a 260 escuelas que cuentan con determinados instrumentos, con apoyos para los maestros a fin de que puedan trabajar en una educación más personalizada con sus estudiantes. Es verdad que la hora de cada maestro depende de lo que hoy está estipulado en la Administración como su grado y ello estará dado en función de su antigüedad, elemento sobre el que tenemos que trabajar para poder transformar nuestro sistema. Sin embargo, también es cierto que esas escuelas tienen más horas docentes para brindar una mejor atención a nuestros niños en ese contexto. Lo mismo sucede actualmente en la educación media, aunque no existe una denominación para ello; seguramente no se llama «profesor cargo», pero la cantidad de horas y de proyectos presentados por docentes dentro de un programa muchas veces son la fortaleza de un orientador, lo que permite coordinar acciones, generar aprendizajes, metodología, como varios de los programas que aquí se han mencionado. Claramente hoy podemos afirmar que en este período los centros educativos

de contextos socioeconómicos más complejos tendrán mayor presupuesto porque dispondrán de más espacios, de horas y de perfiles profesionales para ser atendidos. En ese marco lograremos que los profesores establezcan más horas en un centro –también estamos profundizando respecto a una pregunta que se formula más adelante– y el desafío estará en que una vez que elijan ese centro permanezcan en él por más tiempo. Precisamente, la pregunta número 11 tiene que ver con este tema; en el marco de estas nuevas transformaciones, los consejos están estudiando la viabilidad y las propuestas a poner en juego en los centros educativos en el año 2016, y una vez terminada la elección se verá la posibilidad de que esta sea por más de un año.

En cuanto a la formación en educación, hemos avanzado en una elección a realizar el año anterior, por tres años, que permita discutir más sobre los cambios y las transformaciones reales a provocar, a diferencia de esa disputa anual que es muy costosa para el Estado, para las instituciones y muy desgastante para las personas. Si bien está la vocación y la voluntad política de establecer ese sistema, a lo largo del tiempo ha encontrado ciertas dificultades. También debemos decir que 2015 fue el primer año en el que todos los actores del Consejo de Educación Secundaria asumieron una elección de horas con la transparencia esperada por todos. También debemos decir que, a veces, cuando no tenemos la información global o cuando la información no es lo suficientemente transparente, se generan miedos y recelos, lo que nos aleja de la confianza necesaria para construir en ese sentido.

En lo que tiene que ver con la elección de horas, el año 2015 aparentemente ha permitido la expresión de conformidad de varios actores respecto a la metodología y la transparencia con la que se ha desarrollado la elección de horas. Esta es una debilidad que deben haberla sufrido a lo largo de la historia.

La pregunta 18 dice así: «¿Existe decisión por parte de las autoridades de mantenerse en el sistema de evaluación PISA?».

El señor Subsecretario ya se ha referido al tema. De todos modos, quiero decir que el Uruguay tiene la obligación de que un joven o una joven a los 15 años salga del esquema histórico del sistema educativo uruguayo, tenga elementos suficientes como para argumentar soluciones a los problemas que se le presente y sienta que tiene la fortaleza y la seguridad para poder afrontarlos y resolverlos. Es un tema de actitud ciudadana y también de formación. No se trata solo de la descripción de un contenido sino que es algo estructurante, habilitante, en el que está en juego el conocimiento y también la capacidad de decodificar el mundo que hoy nos rodea.

Por tanto, no significa una presión particular el hecho de continuar avanzando en estos sistemas de evaluación; la presión está en transformar nuestro sistema educativo para que todo joven de 15 años en nuestro país desarrolle habilidades y conocimientos que le permitan libremente hacer una interpretación del mundo en el cual vive y tener capacidades que le permitan hacer uso de todos los beneficios que la sociedad va generando y a los que tienen derecho.

En la pregunta 19 se habla del Plan de Obras suministrado por la ANEP. Al respecto, comenté brevemente que está previsto continuar con él y que consta de dos momentos. Uno que continúa a un promedio de un edificio por semana en función de la línea de base establecida y ya aprobada, y un incremento a partir del año 2018 en la modalidad de participación público-privada, que ya describió el señor Senador.

A continuación, me gustaría ceder el uso de la palabra a la señora Consejera Luaces para que pueda responder alguna de las preguntas que se plantearon.

SEÑORA PRESIDENTA (Ivonne Passada).- Tiene la palabra la Consejera Luaces.

SEÑORA LUACES.- Muchas gracias.

Intentaré contestar las preguntas 3, 6, 7, 10 y 12, aunque no lo haré en ese orden. Trataré de retomar alguno de los aspectos que el señor Senador ilustró con acierto en la primera parte de su exposición y hacer un planteo en relación con sus apreciaciones.

Como los señores Senadores saben, presentamos nuestro mensaje presupuestal con una organización particular. En él hablamos de tramos etarios, con lo cual nos estamos refiriendo a etapas como la educación inicial, educación primaria, educación media básica, etcétera. No se presentaba así; por eso, en ocasiones, no es uno sino dos los consejos que se encargan de un tramo educativo. Esto pasa, por ejemplo, en la educación media básica. Hoy se ha mencionado mucho la educación secundaria, pero no hay que olvidar que la educación técnico-profesional está incluida en la educación media básica. Por otro lado, en algunos casos como la educación inicial y primaria, se trata de dos tramos etarios atendidos por una sola unidad ejecutora que en este caso es la del Consejo de Educación Inicial y Primaria.

Nos hemos planteado un conjunto de desafíos de carácter sistémico, lo que significa que no van a ser abordados separadamente por las partes que componen el sistema ANEP –CEIP, CES, CETP, CFE–, sino en conjunto.

SEÑORA PRESIDENTA (Ivonne Passada).- Si me permite, señora Luaces, voy a pedir a los colegas que están dialogando en sala que si necesitan conversar lo hagan afuera.

Puede continuar la señora Consejera.

SEÑORA LUACES.- Precisamente, uno de esos desafíos de carácter sistémico toca la inclusión de todas aquellas personas comprendidas entre los 3 y los 17 años de edad, que no es ni más ni menos que la etapa señalada por el Código de la Niñez y la Adolescencia y que comprende a toda la minoridad.

Todos sabemos que la inclusión educativa no es un estado sino un proceso. En realidad, son dos procesos: el primero tiene que ver con incrementar la participación de los niños y los jóvenes en la cultura y en las comunidades educativas, y el segundo incluye el proceso para reducir la exclusión. Como ya se señaló, dentro de ese marco hay seis ejes orientadores de políticas educativas –después podríamos explicar por qué no se menciona especialmente a las instituciones educativas y se hace hincapié principalmente en el estudiante– y entre ellos se exponen dos puntos muy importantes. Por un lado, destacamos la relevancia del enfoque y del accionar territorial –que aquí se ha mencionado– y, por otro, la importancia de alcanzar trayectorias educativas continuas, completas y protegidas.

En cuanto a las trayectorias, una vez más quiero apelar a la visión sistémica. Hay trayectorias educativas reales –sabemos que existen– y teóricas. Generalmente, cuando pensamos en educación hacemos referencia a trayectorias teóricas, es decir, a momentos en los cuales los niños o los jóvenes de cierta edad deben estar cursando determinado ciclo. Acá también nos estamos manejando con trayectorias educativas reales.

Entonces, cuando tenemos una visión sistémica que tiene como eje determinadas trayectorias, implica una serie de supuestos como, por ejemplo, el hecho de que no necesariamente tiene que existir una trayectoria única e idéntica para todos pero sí una definición normativa que, al menos, establezca que entre los 3 y los 17 años de edad, los jóvenes y los niños deben asistir a alguna modalidad de educación formal, progresar en su escolaridad y aprender cosas relevantes para su inserción en la vida social. En ese sentido, la mirada centrada en el territorio nos va a permitir adecuar las propuestas institucionales a fin de alcanzar con éxito el desarrollo y la capacidad suficiente para realizar varias cosas. En primer lugar, para ampliar la concepción vigente de escolarización y revisar críticamente las naturalizaciones y aspectos cristalizados de la vida escolar; en segundo término, para diversificar las formas de estar y aprender en las instituciones educativas; en tercer lugar, para garantizar una base común de saberes, como el acceso para todos a los bienes culturales; en cuarto término, para sostener y orientar las trayectorias de los estudiantes desde el reconocimiento de las situaciones particulares, promoviendo el trabajo colectivo de los educadores y, finalmente, para resignificar el vínculo que necesariamente debemos tener con el contexto.

Cuando se habla de territorios y de trayectorias, se trata de potenciar las capacidades de todas las partes que tienen responsabilidad en la conducción del sistema de ANEP. En todos los casos hay que conjugar los esfuerzos a partir de focos de acción complementarios y construir un conjunto entramado y enriquecido de organismos que componen tanto el sistema de ANEP como aquellos organismos que están vinculados a ella en sus proyectos.

Entonces, si seguimos una línea que une, por un lado, el desafío y, por otro, dos de los ejes orientadores de política educativa, se define una política de carácter transversal, que no pertenece a un consejo de educación en particular sino que nos involucra a todos; estoy hablando de las políticas de enlace. Con estas consideraciones trato de definir algunas de las preguntas que aparecen en el tercer planteo.

Esta línea de política educativa es una política de enlace y transversal que trata de abordar, paulatinamente y con carácter sistémico, la transición entre los ciclos educativos. Para ello, se debe tener en cuenta la intersección de tres líneas de acción: en el plano administrativo y funcional, en el plano académico y en el plano social, promoviendo la inclusión efectiva de niños y jóvenes en los diferentes ciclos educativos formales.

En algún momento, el maestro Julio Castro dijo: «La unidad del proceso educativo la da el educando y no las instituciones o los programas […]. Los niños no se hicieron para la escuela o el liceo. Liceos y escuelas se hicieron para los niños.

El alumno, en todo su proceso educativo, es una continuidad que avanza desde la clase jardinera hasta el fin del liceo. Este proceso sin embargo, está hoy fraccionado como si fueran dos trozos de carretera unidos por un puente roto». Esto que se dijo en 1949 creo que es bastante elocuente porque pinta muy bien la situación.

Cuando hablamos de transición de un nivel o ciclo a otro nos estamos refiriendo a una conceptualización que abarca una noción de afiliación educativa que, entendida como construcción social, presenta tres planos: el administrativo funcional –que ya fue mencionado– y que implica la matriculación efectiva con derechos y obligaciones, el académico y el social.

No obstante, en general, la transición siempre se observa, se piensa y se mira con criterio restringido al plano administrativo funcional en el que, a su vez, existen tres aspectos a considerar: en primer lugar, la acreditación del nivel anterior que permite establecer el inicio del tránsito; en segundo término, el inicio de las clases regulares en el nivel siguiente –que estaría indicando la finalización del tránsito– y, por último, un primer resultado binario instantáneo de la transición, para nada trivial, como es la matriculación en el siguiente nivel.

(Ocupa la presidencia la señora Lucía Topolansky).

–Si seguimos un criterio funcional ampliado –ya no restringido– y no nos limitamos exclusivamente a lo que

sería tener los datos filiatorios de un nivel en el otro, tenemos que pensar en dos tipos de problemas. Uno de ellos, estaría dado por ese espacio de tiempo que existe entre un nivel y otro, donde la voluntad de que el niño continúe sus estudios está en el niño, en los padres o en sus responsables. Por otro lado, sabemos que ello no es suficiente porque, una vez que ingresa al nuevo ciclo educativo, se hace necesaria su retención, su acompañamiento y asegurar que el flujo sea continuo.

Entonces, cuando observamos el tránsito en términos de afiliación, el concepto amplía el dominio y no queda limitado a una afiliación o elemento filiatorio reunidos en una ficha escolar. Un tránsito inadecuado produce daños inmediatos en el gradiente de afiliación en tres planos, así como también mediatos, que involucran la desafiliación y las posibles consecuencias futuras.

Creemos que estas transiciones definen etapas críticas de la trayectoria dentro de la escuela, y como se acentúan los riesgos educativos hemos decidido poner el acento en ellas.

Si tenemos en cuenta la continuidad de una trayectoria, tanto en su propia articulación como durante el desarrollo del ciclo, observamos que se detectan los dos problemas mencionados y, con respecto a la transición, se deben considerar los aspectos administrativos funcionales, los emocionales y los cognitivos.

Durante el desarrollo del ciclo existen además diferentes momentos que se dan a su inicio, al promediarlo y a su egreso. Para el inicio –acá se toman en cuenta elementos muy importantes que tienen que ver con las instituciones educativas y con el personal que trabaja en él– hemos preparado lo que, de alguna manera, significa la iniciación de un nuevo ciclo educativo. A este respecto, me permito decir que las instituciones educativas no son los ladrillos sino las personas. Es decir, los edificios son los edificios, pero las instituciones son las personas que habitan y hacen posible cualquier proyecto educativo en él.

Pensamos que, precisamente, es en el marco de esta concepción de instituciones donde el alumno toma su centralidad y donde todas las personas –como señaló recién el Presidente de ANEP– deben tener y cumplir su rol.

Cuando aquí se pregunta sobre medidas concretas es muy claro decir que un año lectivo puede empezar en el mes de marzo; sin embargo, en febrero hay personal –tanto de docencia directa como indirecta– vinculado, sobre todo, al equipo directivo y al de acompañantes, que está integrado perfectamente a sus actividades. Este mes debe ser un mes de actividad en los centros educativos. Esa es la propuesta que estamos haciendo, especialmente, a nivel de la educación media básica. De hecho, primaria ya tiene administrativamente fijada la semana de trabajo antes del inicio de las clases. En ese comienzo que se da en el mes de febrero, el trabajo de las direcciones y del personal de docencia indirecta –que debe ser realmente en equipo y colaborativo– se tiene que basar en los datos que les proporciona el nivel educativo inmediato anterior que, en este caso, es educación primaria.

El Consejo de Educación Inicial y Primaria, mediante un sistema de información nuevo, denominado Gurí, se encuentra abocado a trabajar en una ficha, no solo filiatoria, sino que contiene datos importantes para el nuevo ciclo educativo. El hecho de tener los datos de los posibles alumnos y de los alumnos reales, así como el de saber cuáles son sus posibilidades o cuál ha sido su historia educativa –creemos que cada niño y cada joven es portador de una historia, no solo personal, pero esta implica también la historia educativa–, es un elemento muy importante que no merece pérdida de tiempo alguna. Hay que atender a cada uno de los jóvenes en su individualidad y saber con qué vamos a contar. Ahora bien, no alcanzaría simplemente con tener una ficha, sino que también habría que proyectar las acciones concretas que se van a trabajar con grupos de los cuales tenemos aspectos pedagógicos registrados.

El joven que ingresa a la educación media básica, sea en UTU o en secundaria, tendrá que desarrollar un conjunto de macrohabilidades. Voy a citar algunos ejemplos concretos. La utilización práctica de la lengua o las habilidades comunicativas básicas se pueden hacer de cuatro formas y consisten en hablar, escuchar, leer y escribir. Parecen cosas sencillas, pero cada una de estas macrohabilidades implica y contiene microhabilidades, que son necesarias para ejercer esas destrezas. Esto no implica simplemente el acto de hablar o de escuchar atentamente –me refiero a una buena escucha–, porque si estoy escuchando a un profesor de Matemáticas, de Ciencias Sociales o de Geografía, las escuchas son distintas. Por ejemplo, en Matemáticas, el desarrollo de la competencia comunicativa no puede circunscribirse a la ejercitación o aprehensión del léxico matemático; deben ofrecerse estrategias para que los alumnos signifiquen, que puedan escuchar y fundamentar. De alguna manera, durante ese período habría que pensar en estructuras que habiliten y fundamenten la voz de los estudiantes. Se trata de encontrar puntos de encuentro entre las explicaciones necesarias que suele hacer el docente –o solemos hacer– y las necesidades de los estudiantes.

La idea es trabajar explícitamente con procedimientos, conceptos y habilidades transversales mediante, por ejemplo, la comparación, la clasificación y la selección. En lo personal, siempre ejemplifico porque creo que es más claro. Muchas veces solemos pedir a los estudiantes de educación media que comparen entre dos cosas y generalmente observamos que hacen listados y no saben comparar. Frente a esto decimos que no tienen la habilidad, pero es que nunca se la enseñamos. Esas habilidades se enseñan y es necesario hacerlo. Hay que saber diferenciar consignas y distinguir los abordajes que usamos: ¿informativos, operativos o estratégicos? De cualquier modo, al inicio de un nuevo ciclo, se trata de expandir el concepto de alfa-

betización clásico, ya no limitarse a escritura, lectura y cálculo, sino apropiarse de un universo simbólico y propio de los diferentes lenguajes. Me estoy refiriendo al oral, el escrito, el matemático, el artístico, el corporal, el ético, el democrático, el científico y el tecnológico.

Una de las preguntas está estrechamente asociada a las trayectorias educativas continuas y completas. Cuando uno hace su ingreso al ciclo educativo es deseable avanzar en él y que el flujo sea lo más adecuado posible. Sin embargo, es absolutamente necesario definir qué es lo que se espera en cada ciclo educativo. Una persona tiene derecho a conocer –como lo tiene también la familia, el estudiante y el docente– qué es lo que tiene que saber un alumno, por ejemplo, de tercer año de ciclo básico para poder egresar, es decir, cuáles son las expectativas de logros que se tienen sobre él. Esto nos ha llevado en este último tiempo a trabajar sobre los perfiles educativos, que tiene que ver con la construcción de lo que en algún punto se entendió como un marco curricular común. No nos estamos refiriendo a programas ni a la primarización o secundarización de las ofertas. ¡De ningún modo! Nos estamos refiriendo, precisamente, al enlace que puede hacer ese conjunto de perfiles.

Entonces, el sistema brinda diferentes prestaciones, pero debe trabajar en esa definición de perfiles. ¿Qué se ha hecho en ese sentido? En el CEIP –Consejo de Educación Inicial y Primaria– se empezó a trabajar, desde el año pasado, en la definición de las expectativas de logros. En el Consejo de Educación Técnico Profesional –UTU–, eso ya estaba definido hacía tiempo en función de cada uno de los egresos, mientras que secundaria está iniciando ese trabajo.

Estamos hablando de procesos complejos en los que elaborar perfiles de egreso da garantías a la población. Se trata de perfiles por los que se adquieren compromisos, es decir que si soy una institución que debe proporcionar determinados conocimientos y estrategias para manejar ciertos procedimientos, debo saber explicitarlos perfectamente. Esto deben saberlo los padres y también el alumno. Eso cambia fundamentalmente todo el concepto de evaluación que uno tiene porque, en realidad, lo que determina el nivel de las decisiones ya no es un montón de profesores cantando un conjunto de notas, sino analizando si ese alumno que tiene entre manos ha alcanzado esos logros.

Solemos restringir los componentes de esos perfiles exclusivamente a los contenidos –que deben estar, por supuesto que sí, nadie va a renunciar a los contenidos en todos los sectores y áreas de conocimiento, sin duda alguna– pero, además de ellos, debe haber otras dimensiones, como las vinculadas al concepto de ciudadanía y a lo socioafectivo.

Si uno se hiciera honestamente la pregunta de qué se espera de una persona cuando egresa del tercer año del ciclo básico, podría contestar que se espera que tenga por lo menos las herramientas básicas para mantener un comportamiento ciudadano adecuado y responsable, que sea capaz de manejar su conducta en la parte emocional y los elementos de convivencia y que, además –por supuesto–, desarrolle algunos procedimientos y concepciones clásicas en cuanto a los contenidos. Quiere decir que si un profesor o un maestro va a explicar la célula, Egipto o cualquier otro contenido, eso es válido –y sigue siéndolo–, pero le estará dando un sentido en cuanto al marco en que lo está haciendo.

Siendo profesora de Ciencias sé perfectamente cuáles son los conceptos que estructuran el pensamiento científico en la cabeza de mis muchachos. El trabajo que estamos proponiendo a nivel de la educación media cuando ingresen los alumnos –y es previo a esto–, tiene que ver con pensar entre todos los docentes, que si estos son nuestros alumnos y los datos que tenemos, debemos enseñarles a «leer» –entre comillas– la asignatura o el área de conocimiento de la que nos hacemos cargo. ¿Por qué les tenemos que enseñar a leer? Porque es imposible exigir lo que no se enseña y, por lo tanto, la evaluación debe estar acompasada con la dedicación a una buena docencia. Esto implica cambios profundos y muy serios dentro del centro, así como en direcciones con liderazgo. Creo que no debemos olvidarnos de que también implica la profesionalización propia de los docentes, porque yo me puedo profesionalizar haciendo uno, dos o diez posgrados –es cierto, aumento mis conocimientos–, pero también lo puedo hacer a partir de las dificultades que tengo y la resolución de los problemas que enfrento. O sea que los centros educativos son, además, potencialmente una segunda lectura que se hace sobre el desarrollo profesional de los docentes.

¿Qué pasa con las propuestas de tiempo completo? Había otras preguntas vinculadas a esto y estaban referidas nada más que a secundaria, pero quiero aclarar que la Universidad del Trabajo del Uruguay también las tiene en el programa Rumbo, de tiempo extendido. Quiere decir que la educación media tiene diversidad de oferta educativa. Por ejemplo, de un plan único, como el de secundaria del año 2006, se intenta proponer, dentro de un mismo turno, otros planes, como el 2009 y el 2013, que están vinculados a otras capas etarias, a otras necesidades y tienen otro tipo de organización que, de repente, puede ser más adecuado para un chico que viene desde primaria con niveles de desfase porque ha repetido uno o dos años en el tramo educativo anterior. UTU ya tiene esto y distribuido por edad: entre los 12 y los 15 años, de los 15 a los 18 años, de los 18 a los 21 años y más allá de los 21 años. Esto ya lo tiene organizado desde hace tiempo, va a conservarlo, y en algunos casos va a extender su tiempo.

Cuando hablamos de liceos, por ejemplo –concretamente, esa era la pregunta–, de tiempo completo y de tiempo extendido, estamos refiriéndonos a un eje que hemos señalado como un gran principio para la educación media, que es el enriquecimiento y la extensión del tiempo

pedagógico. Esto no significa necesariamente que el tiempo pedagógico tenga que ser 25 horas en lugar de cinco ni que todas se deban cumplir en el mismo liceo. Los liceos de tiempo completo tienen la propuesta dentro del marco institucional y, efectivamente, tienen un conjunto de horas asignadas e incluyen algunas extensiones que vienen de las escuelas de tiempo completo desde primaria. O sea que van a incluir el momento pedagógico del comedor, de compartir la comida y, también, los espacios recreativos y los talleres. Aquí se preguntaba por estrategias particulares de aprendizaje, ante lo cual puedo decir que también se desarrollan macrohabilidades, se plantea aprender de las actividades recreativas, etcétera.

Los liceos de tiempo extendido están vinculados, sobre todo, a la comunidad, porque muchos liceos no tienen la posibilidad de desarrollar una propuesta de tiempo completo por los turnos con que cuentan –que son varios–, pero existen numerosas actividades en la propia comunidad, entre ellas, por ejemplo, con la Secretaría Nacional del Deporte, que está vinculada a nuestro sistema así como otros organismos. Estamos hablando de partes de la comunidad que van a colaborar en que la mayor parte del tiempo de un joven –no estoy hablando solo del liceo– esté vinculada al enriquecimiento pedagógico, lo que realmente es vital. Esto implica una inclusión de carácter cultural y también comunitario, así como un manejo de convivencia. Es decir que nos permite, éticamente, enfrentar muchos de los problemas; antes lo hacía la educación primaria, ahora lo hace la educación secundaria, y antes que todos nosotros lo hacía nuestra familia. En muchos casos esos problemas no se abordan y creo que son de nuestra responsabilidad.

En ANEP hemos tomado la responsabilidad de considerar la minoridad, lo que corresponde al Código de la Niñez y la Adolescencia, entre los 3 y los 17 años. No obstante, hemos sostenido que acatamos lo que está dispuesto en la Ley General de Educación en el sentido de proporcionar educación para toda la vida y, por lo tanto, admitimos en los propios planes que hemos desarrollado, ya no solo a las personas entre estas edades, que estarían entre los tramos etarios teóricos, sino también a las que están desfasadas en otros tramos reales. Hay personas con más edad que intentan completar la educación, ya sea primaria, media o terciaria. Existen propuestas para todos y cada uno de los casos, ya sea de acreditación de saberes o de trabajo con instituciones empresariales que necesiten que sus trabajadores se capaciten y que han entendido, como señalaba el señor Senador Larrañaga, que los niveles productivos de un país están basados, fundamentalmente, en la formación y en el desarrollo económico y que no ven como algo contrapuesto que su trabajador tenga una mayor formación porque, entonces, podría irse y conseguir otro tipo de trabajo. Hay experiencias muy exitosas en ese sentido que, por supuesto, queremos prolongar.

Gracias.

SEÑORA PRESIDENTA.- Consulto a la señora Ministra si va a continuar hablando algún otro asesor.

SEÑORA MINISTRA.- Si la señora Presidenta lo permite, haría uso de la palabra la profesora Laura Motta.

SEÑORA PRESIDENTA.- Tiene la palabra la profesora Motta.

SEÑORA MOTTA.- Gracias, señora Presidenta.

En primer término, quisiera agradecer esta oportunidad que tenemos para poder explicitar algunas de las acciones que nos disponemos a llevar adelante y para hablar de la forma de abordaje de ciertos problemas. Seguramente, en algunos casos serán abordajes nuevos para viejos problemas que tiene la educación y que ha intentado resolverlos desde hace ya bastante tiempo. Me referiré a algunas de las preguntas planteadas, más concretamente, a la 13, 14, 15 y 16, aunque no estrictamente en ese orden, dado que comenzaré por abordar un tema que, como bien lo señalara el señor Senador, es uno de los fundamentales en la educación y tiene que ver con los docentes. Como ya dijo el señor Senador, ninguno de los sistemas educativos puede ser de excelencia si no tiene también docentes que lo sean. En cuanto a la formación de los docentes y a su carácter universitario –es una de las preguntas realizadas por el señor legislador–, el artículo 84 de la Ley n.º 18437, Ley General de Educación, establece: «Créase el Instituto Universitario de Educación (IUDE) en el ámbito del Sistema Nacional de Educación Pública que desarrollará actividades de enseñanza, investigación y extensión. Formará maestros, maestros técnicos, educadores sociales y profesores, y otorgará otras titulaciones que la educación nacional requiera». En este sentido, no necesito decir nada sobre la ley orgánica de esta institución, dado que ha sido tema de discusión.

El artículo 85 tiene dos literales. En el último párrafo del literal A dice que a partir de la propuesta de la Comisión de Implantación, el Poder Ejecutivo elevará al Parlamento el Proyecto de Ley Orgánica del IUDE. Como hasta el momento no tenemos la Ley Orgánica, no podemos completar la creación del IUDE. Sin embargo, el literal B establece como cometido proponer a la ANEP y a la Universidad de la República programas conjuntos para la formación de docentes de todos los niveles de la enseñanza pública. Es en este sentido que estamos trabajando: en la concreción de programas conjuntos entre la ANEP y la UdelaR en un marco institucional creado por la ley de educación, que es el Sistema Nacional de Educación Pública, que a su vez prevé la creación del Sistema Nacional de Educación Terciaria Pública.

SEÑOR MICHELINI.- Señora Presidenta: me parece que debemos hacer un cuarto intermedio.

SEÑORA PRESIDENTA.- Solicito al señor Senador que por favor no interrumpa, dado que se encuentra en

el uso de la palabra la Consejera Motta. Si usted después quiere hacer un planteo, le concederemos el uso de la palabra.

Puede continuar la Consejera Motta.

SEÑORA MOTTA.- Como estaba diciendo, el literal B prevé la realización de programas conjuntos. En este sentido, ya se está trabajando en los programas de formación de profesores de Educación Física –que se están desarrollando en Cerro Largo y otros departamentos–, así como en otras carreras como la de profesor técnico en Administración y Contabilidad, que ya están funcionando desde hace más de dos años. El Consejo de Formación en Educación tiene previsto –ya está trabajando intensamente– el desarrollo de estrategias conjuntas con la Universidad de la República. La Comisión de Educación Terciaria Pública está trabajando desde hace varios años en la conformación de un sistema que permita la relación en todo el territorio nacional de las instituciones de educación universitaria y terciaria. Tanto la Universidad de la República, como la UTEC y la ANEP, en sus dos variantes de educación terciaria y de la formación docente, y UTU en su nivel terciario, están complementando acciones y estudiando la disponibilidad locativa y de recursos, así como también la disponibilidad de profesores e investigadores en todo el territorio nacional.

En cuanto a la forma en que se desarrollan estas carreras conjuntas, ya tenemos la experiencia –así es como se está trabajando– de la creación de la Comisión Mixta ANEP-UdelaR, a través de la cual ha sido posible crear un número importante de posgrados –diplomas o maestrías– que cuentan con la aprobación de ambos organismos y que, por tanto, les da la titulación de nivel universitario. Quiere decir que, aunque no esté la ley orgánica del IUDE, es posible trabajar y lograr avances en este ámbito.

Con respecto a la posibilidad de ir al exterior a formarse en posgrados en educación, es importante conocer lo que ya se ha hecho y lo que se está planificando. El Consejo de Formación en Educación ha iniciado un programa con universidades en el extranjero, particularmente en la República Argentina con la Universidad de Rosario y la Universidad de La Plata. En este sentido, comenzaron dos cohortes; una está finalizando el doctorado en Lingüística en la Universidad de Rosario –lo que implica que más de 40 docentes están trabajando en ella– y otra, de más de 20 docentes, está haciendo su maestría en alfabetización inicial en la Universidad de La Plata. Como se ha señalado anteriormente, el problema de la lectura y escritura es sin duda uno de los desvelos de toda la educación por la trascendencia que tiene, no solamente desde el punto de vista del aprendizaje de la técnica de la lectura y de la escritura, sino por lo que significa como vehículo de aprendizaje. Entonces, preparar a los docentes para la alfabetización de los niños y los adolescentes en los campos de aprendizaje –tal como lo señalaba la Consejera Luaces– es fundamental para poder crecer en el ámbito educativo y por las posibilidades de un mejor perfeccionamiento que tienen los docentes que forman a otros docentes.

Por otro lado, en lo que tiene que ver con la relación con otras instituciones, fundamentalmente con organizaciones internacionales –como anteriormente mencionó el señor Subsecretario–, la Comisión Fulbright está llevando adelante un programa intensivo de becas para docentes. El Uruguay está colaborando para que esto sea posible y se está incrementando el número de docentes que hoy están viajando a Estados Unidos para realizar posgrados, perfeccionamientos, maestrías y doctorados, lo que significa un gran aporte.

En el marco de otras instituciones como la OEI, se están terminando posgrados –ya hay dos generaciones que los han realizado– que tienen que ver con entornos virtuales de aprendizaje. También, junto con la Universidad de Cambridge se está trabajando en posgrados que tienen que ver con la educación y con las TIC, y existen tres generaciones que han realizado estos posgrados. Por lo tanto, podemos decir que en algunos casos están viajando a realizar los posgrados al exterior; en otros casos, los están realizando en forma virtual en universidades extranjeras, y en muchos otros hay posgrados nacionales, que están en funcionamiento desde el 2008. El presupuesto prevé que un número importante de docentes cursen posgrados, y esto se ha ido incrementando desde el 2006 y continuará incrementándose hasta el 2020. Esto significa no solamente que habrá docentes haciendo sus posgrados en el exterior, sino también que habrá docentes que continuarán viviendo en el país y haciendo sus posgrados a nivel nacional junto con la Universidad de la República y el Consejo de Formación en Educación.

En cuanto a la pregunta 16, acerca de si se estudia la posibilidad de crear un sistema de incentivos a docentes similar al sistema nacional de investigadores de la ANII, lo que podemos decir es que en el mes de octubre se lanza la primera convocatoria al fondo sectorial de investigadores en educación. Este es un fondo sectorial exclusivamente para docentes que estén en actividad y estén vinculados al aula. Es un acuerdo entre la ANII, la ANEP, el MEC y el INEEd. En este sentido, se prevé un fondo de unos ocho millones, que dará posibilidades, no solo de realizar las investigaciones, sino también de contar con un período de un año de formación para aquellos que quieran hacer las investigaciones. A estos efectos, serán convocados equipos docentes de hasta cinco personas que tengan interés en desarrollarse y focalizar sus investigaciones en los problemas de la educación y que además estén vinculados directamente con ella. Quiere decir que aquí también tendremos la posibilidad de contar con docentes investigadores, quienes en un plazo de dos años estarán terminando todo este proceso.

Con respecto a la pregunta número 13: «¿Por qué se dejará de aplicar el programa ProMejora?», quiero decir lo siguiente.

En varias oportunidades hemos mencionado cómo es el abordaje que estamos dando a la totalidad de los programas. En este sentido, quisiera decir que todos los programas iniciados en la Administración pasada se establecieron con un tiempo determinado para su desarrollo. Por lo tanto, en esta Administración no se ha tomado ninguna resolución para continuarlos ni para discontinuarlos.

A partir de un análisis –que ahora detallaré– sobre las experiencias que se han venido desarrollando en la Administración Nacional de Educación Pública a partir de diferentes programas y dispositivos, hemos estado pensando cómo llevarlos adelante, no solo en algunas instituciones sino con un carácter más universal en todas las instituciones.

Se realizó un estudio a partir de diferentes documentaciones: *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay* –publicado por el INEEd en 2014–; *América Latina después de PISA. Lecciones aprendidas de la educación en siete países* –de Axel Rivas, publicado en Buenos Aires en 2015–; *Experiencias de cambio en la escuela secundaria con foco en políticas destinadas a la reinserción y permanencia de los jóvenes en la escuela en América Latina y en Europa* –de Felicitas Acosta y Flavia Terigi, en una edición de Eurosocial de la OEI publicada en febrero de 2015–; *La transformación de la educación media en perspectiva comparada. Tendencias y experiencias innovadoras para el debate en Uruguay* –publicado en Montevideo en 2012 por Adriana Aristimuño y Gustavo De Armas– y *La evaluación de proyectos de inclusión implementados en la educación media*, publicada por la Dirección de Investigación y Evaluación Educativa de la ANEP en 2015.

Desde esta perspectiva, se han analizado los diferentes dispositivos y programas que tienden a garantizar el derecho a la educación de calidad y que implican generar condiciones para lograr trayectorias escolares continuas y completas de todos los estudiantes.

El análisis de estas diversas investigaciones que acabo de nombrar y de estudios comparados permite identificar estrategias y prácticas que favorecen la generación de esas condiciones, así como reconocer y minimizar las barreras que obstaculizan los avances.

Acosta y Terigi destacan que la forma histórica de la organización de la educación media se encuentra en la base de las dificultades. En América Latina persiste un desajuste –que ya ha sido señalado– entre la población que ingresa a la educación media y los modelos institucionales. A partir de esto, se analizan los dispositivos tomando la definición de Axel Rivas, que dice que los dispositivos son palancas para motorizar mejoras sistémicas en la educación. Entonces, las lecciones aprendidas nos muestran la necesidad de consolidar respuestas efectivas pertinentes y sostenibles.

Quiero hacer énfasis en este último término. Nosotros necesitamos tener respuestas sostenibles en el tiempo, en las que no solo contemos con los medios económicos para poder desarrollarlas, sino también con las capacidades humanas para que sean atendidos todos los centros educativos.

Para ello, se toma una clasificación o caracterización de los dispositivos realizada por Terigi y Acosta, que ubica a los dispositivos en tres grupos: de acompañamiento y sostenimiento de trayectorias escolares –que tienen que ver con la prevención del abandono–, de reingreso y de relación con el mundo del trabajo.

En ese sentido, dentro de los dispositivos que tienen que ver con acompañamiento y sostenimiento de las trayectorias escolares, podemos encontrar figuras de acompañamiento y sostén a estudiantes, como el profesor referente, que aparece en programas tales como Compromiso Educativo, Maestro más Maestro, Aulas Comunitarias, así como la asistencia de tutoría presencial o virtual. Otro dispositivo de acompañamiento y sostén de los estudiantes son las tutorías, con el docente del curso o con otros. Esto aparece en los programas Tránsito, Uruguay Estudia, en liceos con tutorías, en ProMejora, en Maestro Integrador o en Maestro más Maestro. Otro dispositivo que también es una figura de acompañamiento y sostén es el de docente de apoyo, dentro y fuera del horario, dentro y fuera de la institución y durante el período vacacional. Esto lo encontramos en Maestros Comunitarios, Escuelas de Verano, Tránsito, Aulas Comunitarias, Campamentos Educativos, ProMejora y otras propuestas nuevas que se encuentran en el presupuesto dentro de las propuestas de Educación Secundaria.

El acompañamiento y la asesoría con otros técnicos, como educadores sociales, psicólogos, trabajadores sociales, trabajadores comunitarios, alfabetizadores laborales, también son figuras de acompañamiento. Es otro dispositivo que aparece en Tránsito, en Maestro Comunitario, en Compromiso Educativo, en ProMejora, en los programas con tutorías y también en las propuestas nuevas de Educación Secundaria con un par docente, trabajador social y trabajador comunitario.

En este mismo sentido, en el marco de las figuras de acompañamiento aparecen los equipos de orientación y apoyo para atender dificultades especiales, que tienen que ver con escuelas especiales y programas para ciegos y sordos, que se desarrollan en los diferentes niveles educativos. También están los asistentes pedagógicos, que en el caso de secundaria aparecen en la figura del profesor orientador o en otras propuestas que están en el presupuesto.

Otras figuras dentro de estos dispositivos de acompañamiento son las de apoyo y sostén a docentes y directivos. En este sentido, tenemos dispositivos de equipos técnicos locales de orientación, acompañamiento y trabajo

conjunto, ya sean mentores u orientadores. Estos aparecen en Tránsito, en ProLee, en ProMejora, así como en otros programas que son nuevos y están incluidos en el presupuesto.

Otro dispositivo es el equipo de orientación y apoyo para atender dificultades especiales y poblaciones particulares.

Otras herramientas para docentes –dentro de estos dispositivos de acompañamiento y sostén– pueden ser: el tiempo remunerado para trabajo en la institución extraaula, planificación –reflexión con colegas y tareas con familias y estudiantes–, esto aparece especialmente en los espacios de coordinación en el CES o la UTU, y en las salas docentes en el caso del Consejo de Educación Inicial y Primaria. En este sentido, debo destacar que con una reorganización del horario escolar es posible que estos espacios de coordinación y salas docentes permitan un mejor aprovechamiento de los tiempos y una mayor disponibilidad de los docentes. También hay otros dispositivos, como la definición de perfiles de egreso con metas de aprendizaje desde perspectivas de progresión y competencias. Esto aparece en la construcción que se está realizando, tanto en el Consejo de Educación Inicial y Primaria, como en el trabajo que se está haciendo con los perfiles, las expectativas y los logros, tanto en Educación Secundaria como en la UTU, a partir del trabajo que se viene realizando en este momento.

Otros dispositivos: programas de formación permanente para docentes, algunos de los cuales son centrales, mientras otros se ubican en el centro, otros en la zona y otros en la región. Podemos mencionar desde los posgrados –a los que hice referencia anteriormente– a los programas como el Paepu para las escuelas de tiempo completo, o las UREP, que funcionan en el ámbito de la UTU –en conjunto con la formación docente–, y aquellos programas que están en Uruguay Estudia, en Tránsito Educativo, en ProCES, en ProMejora, en ProLee, en Uruguay Educa.

Otro dispositivo: formación en servicio para profesionalización y actualización de la gestión. En este sentido, debo decir que la formación en servicio se realiza por regiones, para directores, inspectores y otros roles, a partir del trabajo que se hace desde formación docente a través del IPES.

Otro dispositivo: formación en servicio para atender poblaciones especiales. Esto tiene que ver con propuestas relacionadas con la ruralidad, con las discapacidades y con la enseñanza de adultos específicamente.

Otro dispositivo: materiales de apoyo, que son guías de apoyo pedagógicas y de proyectos, compendios de buenas prácticas y cajas de herramientas para autoevaluación. Estos dispositivos aparecen en Tránsito Educativo, en ProLee, en Uruguay Educa y en ProMejora. También hay propuestas que aparecen en el nuevo presupuesto con guías de aprendizaje.

Otro dispositivo: trabajo en plataforma y portales digitales. Allí tenemos programas tales como Uruguay Educa, los campus virtuales, ProMejora, Plan Ceibal, a través de PAM o de Crea 2. A su vez, el Consejo de Educación Secundaria está generando nuevas propuestas de formación virtual.

Otro dispositivo: comunidades de aprendizaje. Se trata de que todos aprendan, de una red global de aprendizajes; y, a su vez, las pasantías o redes de centro de aprendizaje que se formulan en el presupuesto como propuestas de Educación Secundaria también aparecen como programas que atienden a estos dispositivos.

Otro dispositivo: evaluación formativa en línea. Tiene que ver con herramientas para los docentes, y se viene desarrollando desde hace muchos años desde la Dirección de Investigación y Evaluación Educativa.

Otra forma de agrupar dispositivos son los mecanismos de información sobre trayectorias educativas. En este sentido, podemos mencionar los siguientes dispositivos: sistemas de identificación y alerta temprana para jóvenes en riesgo –lo que llamamos el Siganep–, coordinación y centralización de la información –a través del programa Gurí, el programa de bedelías de UTU o el programa de bedelías de Educación Secundaria–, procesos formalizados de seguimiento de trayectorias –a través del Siganep–, protocolos de actuación ante alerta –también comprendidos en Siganep– y el control del ausentimo –a través del Siganep y lo que será la tarjeta de Uruguay Estudia, si es que finalmente adquiere ese nombre–.

Otra forma de agrupar los dispositivos es a través de los llamados campus pedagógicos. Se toman como dispositivos el relacionamiento entre instituciones educativas –que aparece en los programas Tránsito Educativo, Aulas Comunitarias, Compromiso Educativo, ProMejora–, la articulación entre niveles educativos –en Tránsito Educativo, Aulas Comunitarias, Compromiso Educativo, Interfase– y la coordinación con diversos agentes de la comunidad educativa, que aparece en los programas Tránsito Educativo, Aulas Comunitarias, Compromiso Educativo, ProMejora, Más Centro, así como también en las pasantías entre docentes que están indicadas en el presupuesto y que fueron propuestas por el Consejo de Educación Secundaria.

Otra forma de agrupar los dispositivos tiene que ver con la flexibilización de las propuestas educativas. Aquí los dispositivos son las certificaciones alternativas, que se dan a través del programa de acreditación de saberes.

Otro dispositivo: aprobación por asignaturas o trayectos, que se encuentra presente en Uruguay Estudia,

en ProCES, en FPB, en Plan 2012, en Plan 2013, en Plan 2009, en Educación en Contextos de Encierro y en Rumbo.

Otro dispositivo: diversificación de ambientes y modalidades de trabajo semipresenciales, que se encuentra presente en programas como Uruguay Estudia, ProCES, FPB, Plan 2012, Plan 2013, Plan 2009, Educación en Contextos de Encierro, Rumbo, Educación Rural 7.º, 8.º y 9.º, Aulas Comunitarias, Redescubrir. En el presupuesto también se incluyen los módulos de aprendizaje para necesidades especiales propuestos por el Consejo de Educación Secundaria y los cursos semipresenciales con referentes para vacantes en el caso de ausentismo docente.

Otro dispositivo: reorganización de los tiempos. Me refiero al tiempo extendido, al tiempo completo y a los nuevos calendarios a los que ya se hizo referencia.

Otro dispositivo: trabajos por proyectos, que podemos ver en el caso de los centros comunitarios, en el plan 2012 o en el plan 2009 tutorado.

Otro dispositivo es la descentralización, que ya se está implementando. En cuanto a esto, podemos mencionar las inspecciones regionales, los campus en el caso de UTU y las comisiones descentralizadas de ANEP a las que ya nos referimos.

Otra forma de agrupar es por medio de actividades vinculantes, con propuestas y actividades motivadoras dentro y fuera del horario escolar. En este sentido, los programas Convivencia, Participación, Más Centro, Campamentos Educativos, Verano Educativo, Espacios de Referencia y Tránsito Educativo ya están utilizando estos dispositivos.

Por su parte, los dispositivos de reingreso son actividades vinculantes, como por ejemplo, Estudio y Trabajo, apoyos económicos a partir de becas, o programas de revinculación, como Uruguay Estudia, ProCES, Trayectos, Rumbo.

En esta clasificación a la que hacía referencia también existen los dispositivos de educación y trabajo, que tienen que ver con capacitaciones, pasantías y estructuras que permiten la interacción entre trayectorias educativas y laborales.

A modo de ejemplo, quisiera analizar un poco más algunos de estos dispositivos que han resultado altamente exitosos. Por ejemplo, me quiero referir al caso de las tutorías en diversos programas y en todas sus variantes. ¿Esto significa que tenemos que replicar esto en todos los programas? No; significa que vamos a utilizar aquellos dispositivos que la evaluación nos muestra que han sido exitosos.

Otros dispositivos son las figuras de apoyo y sostén para docentes y directivos, que se ven en diversos programas y en todas sus variantes. ¿Significa esto que vamos a replicar este dispositivo varias veces en diferentes programas? No; significa que vamos a utilizar aquellos dispositivos que la evaluación nos muestra que han sido exitosos para que estén a disposición de todos los centros.

Los programas de formación permanente para docentes en territorio constituyen otro dispositivo y aparecen en diversos programas. ¿Esto significa que vamos a multiplicar estos dispositivos por cada uno de los programas? No; significa que vamos a utilizar aquellos dispositivos que la evaluación nos muestra como exitosos.

Lo mismo sucede con los materiales de apoyo y las guías pedagógicas.

Quiero señalar que hoy la Administración Nacional de Educación Pública cuenta con un número muy importante de dispositivos que han sido generados a través de sus programas, que han sido evaluados en muchos casos, y hoy tenemos las herramientas como para ponerlos a disposición de los centros. ¿Cómo lo vamos a hacer? Tenemos una herramienta que creemos que es muy importante, conformada por las comisiones departamentales, que están descentralizadas de la ANEP. Fueron creadas a partir de la Ley General de Educación, mediante la Resolución n.º 25, Acta n.º 34, de 20 de mayo de 2010, por la que se aprueba el Reglamento de las comisiones departamentales descentralizadas de la ANEP. Los fines de estas comisiones están establecidos en veinte literales, de los cuales voy a mencionar exclusivamente algunos, los que creo más pertinentes: «c. Intercambiar información y recursos didácticos que permitan innovaciones curriculares o metodológicas que hagan posible una enseñanza adaptada al medio, a los intereses del educando y a las necesidades de la zona; e. Proponer horarios y calendarios especiales de clase por razones fundadas; m. Administrar los recursos financieros que les sean transferidos por las oficinas competentes, según las instrucciones que estas impartan, de acuerdo a las normas de contabilidad financiera; n. Realizar los procedimientos de contratación que sean necesarios para dar cumplimiento a la ejecución de los recursos transferidos; q. Recabar los asesoramientos de carácter administrativo, técnico, jurídico, contable y financiero de las oficinas competentes del Consejo Directivo Central y de los Consejos de Educación; s. Coordinar las acciones que optimicen la cobertura de los servicios educativos en el departamento y los acuerdos para la mejor distribución de la matrícula».

Esta es una herramienta muy poderosa que ya está creada y seguramente vamos a tener que darle las competencias que se le otorgaron al crear estas comisiones. ¿Para qué? Para que el sostén que necesitan los centros educativos –en otro momento se lo podían dar programas que atendían unos pocos centros– esté basado en las comisiones descentralizadas de ANEP que conocen la realidad de su situación local y que, actuando en conjunto sobre un territorio –como ya se ha dicho, se trata de establecer la

territorialidad como una estrategia sobre la cual vamos a estar trabajando durante estos cinco años–, puedan desarrollar la educación y atender las necesidades de la localidad, de los educandos y de su familia. Además, estamos trabajando fuertemente en el desarrollo de un programa –que en realidad es una dirección de integración educativa– que tiene como objetivo generar las condiciones para el funcionamiento de la educación en todo el país y profundizar los procesos de articulación y coordinación de las redes de educación pública con otras instituciones estatales y de la sociedad civil, aportando a la construcción de una política de articulación educativa con anclaje territorial que contribuya al cumplimiento de las metas educativas para el quinquenio. Quiere decir que además de contar con las comisiones departamentales, la Dirección Sectorial de Integración Educativa –que ha sido creada a estos efectos– estará poniendo también toda su capacidad a disposición para cumplir con estos fines. Creemos que el acuerdo con la sociedad es sumamente importante –como lo dijo el señor Senador, también creemos que lo es el apoyo del sistema político– y esperamos que lo apoyen.

Esta dirección se ha planteado algunos objetivos específicos: instalar el equipo de trabajo que permita el desarrollo de la estrategia territorial e interinstitucional no solamente central, sino en todo el territorio; fortalecer la política de articulación intra ANEP que permita la instalación de una dinámica de trabajo coordinada a nivel de los territorios; identificar las instituciones claves con las que se generan acuerdos con la comunidad, que participarán de la estrategia de integración territorial, esto es: la ANEP, el Mides, el MEC, la OPP, los Gobiernos departamentales, el Inefop y el INAU, entre otros. Para eso se está trabajando específicamente en determinar algunos territorios que permitan identificar aquellos lugares donde es necesario trabajar porque las condiciones socioeconómicas indican que hay poblaciones que son más vulnerables. Algunas dimensiones utilizadas son: el porcentaje de no asistencia a la educación entre 12 y 17 años, la cantidad de adolescentes de entre 12 y 17 años que hay en ese territorio y la proporción de población elegible. Asimismo, se está construyendo un índice que permita analizar cada uno de los territorios basado en fuentes como el censo o las proyecciones del Instituto Nacional de Estadística que permitan, de esta manera, localizar las poblaciones que son más vulnerables. A través de la construcción de este índice –que ya está encaminado y a partir del cual se han analizado las poblaciones– se espera poder atender de forma específica y articuladamente cada uno de los territorios para cumplir con las metas educativas.

SEÑORA PRESIDENTA.- Continúa en uso de la palabra la señora Ministra.

SEÑORA MINISTRA.- Señora Presidenta: con el señor Subsecretario hemos ido tildando las preguntas que respondimos el Codicén, el propio Subsecretario y quien habla, y aún nos quedan dos que no queremos dejar de contestar. Una de ellas es si se prevé que un 38 % del Plan de Obras se realice por el mecanismo de participación público-privada, que viene siendo utilizado desde hace varios años y en el cual se ha adquirido bastante experiencia. Creemos que las empresas privadas nacionales son solventes y lo seguirán siendo. Además, existe interés en plaza para que se puedan utilizar mecanismos de este tipo, no solo en lo que tiene que ver con la educación sino también en otros campos de la vida nacional.

La última pregunta es si se tiene previsto cómo se va a actuar ante situaciones de huelga. Creo que analizar el conflicto reciente y las consecuencias nos llevaría otro tiempo, pero es necesario diseñar mecanismos de diálogo para el futuro, que podrán surgir del encuentro que propiciaremos a partir de un congreso nacional de educación. En esa institución, que es la Comisión Coordinadora de la Enseñanza Pública, debemos colocar en el debate con los gremios la necesidad de diálogo y de respeto por todas las medidas gremiales, pero también la necesidad de que los centros de estudio estén abiertos para los estudiantes. Debemos contemplar, fundamentalmente, aquellos lugares donde las familias tienen menos recursos y necesitan de esos centros para cubrir servicios esenciales como la alimentación. Los comedores no pueden volver a estar en debate.

Creemos en la sensibilidad de todos los uruguayos –estemos en cargos de gobierno o de dirección gremial, circunstancialmente– y en que mediante el diálogo vamos a lograr un acercamiento que nos permita tener en cuenta que en un país la defensa de los menos favorecidos es la defensa de la convivencia pacífica, de la democracia y del diálogo, y que debemos transitar por ese camino.

El señor Senador hacía referencia a los encuentros y a desencuentros que hemos tenido en nuestra actividad política con algunos gremios. En realidad, si paso revista a los desencuentros, que han sido varios, también debo hacerlo con los encuentros, que han sido muchos. Uno de los que siempre tomo como ejemplo –porque, dado mi perfil profesional, me resultó duro– fue el que tuvimos en una oportunidad con los oftalmólogos uruguayos y que redundó en que más de 50.000 compatriotas hoy estén operados de cataratas.

Además, quiero recordar que uno de los colegas que hizo juicios en el ministerio –por los cuales fuimos a declarar–, hoy está trabajando en el Centro Oftalmológico José Martí. La verdad es que eso nos llena de orgullo, no solo por la participación que tuvimos en esa situación, sino porque entre uruguayos –independientemente de cómo pensemos y de la organización partidaria que consideremos más apropiada–, cuando tenemos que hacer una tarea de bien para la población, sabemos hacerla juntos y sin rencores. Y hoy estamos trabajando todos juntos para que en el Uruguay puedan ver los que menos recursos tienen.

Ese es un ejemplo de desencuentros fuertes y de encuentros fraternos y duraderos. Hoy hay una realidad dife-

rente, por lo que tenemos que debatir esto, incluso, con los gremios. Estoy segura de que vamos a llegar a acuerdos porque, al igual que nosotros, sienten preocupación por la enseñanza pública y por la alimentación de los niños de lugares menos favorecidos y creemos que la sensibilidad de los actores gremiales va a estar de acuerdo en conversar sobre estos puntos.

Si la señora Presidenta lo permite, desearía que el Cuerpo fuera informado de las actividades que venimos realizando en los Cecap. Por eso solicito que, si es posible, se ceda el uso de la palabra al maestro Juan Pedro Mir, antes de terminar con la presentación en esta tarde, para responder después a las nuevas preguntas que nos realice este Cuerpo.

SEÑORA PRESIDENTA.- Tiene la palabra el maestro Juan Pedro Mir.

SEÑOR MIR.- Buenas tardes, señora Presidenta.

Primero que nada, agradezco al Cuerpo por recibirnos para explicitar algunos de los puntos centrales que se han planteado.

Con relación a uno de los puntos que planteó el señor Senador Larrañaga sobre la problematización en torno a la educación media, creemos que dentro del marco de apoyo a la educación secundaria básica está la preocupación del Ministerio de Educación y Cultura –entre las políticas interinstitucionales que plantearon los consejeros del Codicén– por la articulación entre dos espacios fundamentales: la educación formal y la no formal.

Intentaré ser breve. Dentro de las miradas generales está la identificación, que todos hacemos, del gran esfuerzo que ha realizado este país en la construcción de una política de universalización en la enseñanza media. Esto no empezó en este período ni en el anterior, sino que tuvo un momento clave en el año 1985 cuando, de la mano de Pivel Devoto y de Adela Reta, este país se puso como objetivo democrático la universalización de la enseñanza media y logró avances muy importantes desde el punto de vista cuantitativo. Sin embargo, desde el punto de vista cualitativo no logró hacer efectivo –como planteaba hoy Fernando Filgueira– que ese derecho al egreso y a la continuidad educativa, después de la enseñanza secundaria media, fuera para todos los uruguayos.

En ese sentido, el proceso de crisis de la enseñanza media en el egreso, lejos de ser un problema solamente uruguayo, es un fenómeno mundial. Se puede decir que, en el mundo, el problema de la identidad de la enseñanza media es general, incluso en los países desarrollados. Hoy tenemos miles de uruguayos, aproximadamente un 25 % de muchachos mayores de 15 años, que no han terminado su enseñanza media básica. En ese sentido, este país –como una política de Estado– ha desarrollado los llamados Centros de Capacitación, es decir, los Cecap.

Como forma de articular entre el Codicén y el Ministerio de Educación y Cultura, en el presupuesto que presentamos al Poder Legislativo planteamos multiplicar por dos la cantidad de Centros de Capacitación para atender especialmente a los muchachos de entre 15 y 20 años que, por diferentes motivos, fueron expulsados del sistema educativo formal.

Uno de los grandes desafíos, señora Presidenta, es pensar el nuevo formato educativo no solo dentro de las instituciones educativas –que, por supuesto, hay que sostener y mantener, como se expuso largamente en este espacio–, sino que además hay que tener en cuenta que existe una crisis estructural en esos sistemas y que necesariamente tienen que ir de la mano en la articulación en territorio, como se planteó aquí, pero también en diversificar los formatos. Los formatos de los centros de capacitación tienen varias posibilidades que nos parecen centrales: son un gran desafío para este país en la articulación entre la enseñanza formal y la no formal.

Punto uno: dan a los sectores más pobres de este país la posibilidad de acceder a formatos de aprendizaje que podrán recibir no solamente cuando comienzan los cursos en marzo, ya que los dispositivos van a ser pensados para que puedan ingresar en cualquier momento del año. El muchacho, yéndolo a buscar, podrá ingresar a ese espacio de capacitación no solo con contenidos curriculares, sino que además tendrá un acercamiento a habilidades y a competencias ciudadanas que le permitan comprender la realidad e insertarse en esa continuidad. Uno de los puntos de esos Centros de Capacitación –que de una atención actual de 1800 muchachos pensamos llevar a 5000 al final del período– tiene que ver con parte de esos muchachos que, junto con la ANEP, queremos rescatar porque hoy no están estudiando. La idea es que puedan ingresar a los centros en cualquier momento del año, apoyados por tutorías especializadas y un acompañamiento sociopedagógico.

La vieja discusión entre educación no formal y formal se ve absolutamente dinamitada y cuestionada. Hoy la propia ANEP tiene dispositivos muy interesantes que ha ido construyendo a lo largo de los años. Como señalaba el profesor Netto anteriormente, son espacios que –se puede decir– rompen esa diferencia entre educación formal y no formal.

Los centros de capacitación específicamente van a atender a los muchachos mayores de 15 años. En un momento fueron pensados como una segunda oportunidad, pero hoy esos centros van a ser parte de esa primera oportunidad en articulación con los territorios de que hablaban los directores de la ANEP. Entonces, pensamos multiplicar la atención y llevarla de 1800 a 5000 muchachos al final del período, con un peso central que se articula con lo que hoy se planteaba del marco curricular común. ¿Qué quiere decir esto? Que hay elementos que son comunes –que son derechos de toda la ciudadanía para aprender– que no tienen que ver necesariamente con contenidos de aprendi-

zaje, curriculares o de asignatura, sino directamente con sus capacidades de relación y de resocialización. Hablo de muchachos, insisto, que están excluidos entre los excluidos en cualquier parte del territorio nacional y pueden incorporarse con esos conocimientos y esa serie de saberes.

Otro formato interesante de los centros de capacitación es que se hace en articulación con la sociedad civil y con las Intendencias del interior. Hemos estado recorriendo distintos departamentos del interior, vamos a abrir nuevos Cecap en Salto y en Paysandú, y estamos hablando con la Intendencia de Cerro Largo para instalar esos espacios donde la sociedad, los Gobiernos departamentales y el Ministerio de Educación y Cultura articulan y complementan propuestas particulares.

Otro punto central es que esos centros de capacitación no solo se podrán articular con Gobiernos departamentales, sino también con organizaciones de la sociedad civil. Hoy tenemos el ejemplo en la ciudad de Las Piedras, donde uno de los Cecap que funciona con mayor potencia es administrado por el Movimiento Juvenil Salesiano, a partir del padre Mateo. Es nuestra intención que aquellas sociedades civiles que tengan la capacidad de gestionar y cuenten con locales, puedan hacerlo; el ministerio pone los docentes y distintos recursos, y ellos la gestión académica.

El tercer punto que nos parece central para compartir en este espacio es que, dentro de la oferta de diferentes formatos, abrimos la posibilidad de construir, con la Administración Nacional de Educación Pública, una complementación para que los muchachos que van al Cecap y tienen su formación específica en distintas áreas curriculares, tengan la posibilidad –a través de la articulación con dispositivos del Consejo de Educación Secundaria y el Consejo de Educación Técnico Profesional– de egresar del ciclo medio básico. De esa manera se cumple con el objetivo que se planteó esta Administración de que todos los muchachos de 17 años, al final del período, puedan tener terminado el ciclo medio básico.

Este es un ejemplo, nada más, de cómo la articulación de diferentes formatos pedagógicos públicos con la sociedad civil es una salida que esta Administración se está planteando y presupuestando, ya que figura en el Presupuesto que presentamos a este Parlamento para que pueda complementarlo.

Otro punto que quisiera mencionar es que esto es posible solo en la medida en que se siga avanzando en lo que la profesora Luaces desarrollaba en torno al marco curricular común. Muchas veces se cree en lo que pedagógicamente se llama el fetiche del currículo. Se cree que cambiando los programas y planes de estudio se modifica la realidad. En este país tenemos muy buenos currículos; hemos tenido muy buenos, malos y peores currículos, pero ¿qué es lo que pasa? La realidad educativa va mucho más allá de lo que se plantea a nivel programático.

El marco curricular común –que, como planteaba el Senador Larrañaga, está en el programa de la fuerza política que está en el gobierno– no se entiende solamente como un texto, sino como un proceso de construcción donde se articulan los espacios. Educación Primaria y Educación Secundaria son dos instituciones que –francamente lo digo– han crecido paralelamente y recién en estos últimos años han logrado un proceso de integración. Ahora solamente es posible esa articulación a partir de un marco general, que no necesariamente es el de la construcción de un documento con contenidos o disciplinas, sino que el marco curricular común requiere también un proceso de discusión, fundamentalmente político, programático y de los saberes que deben tener esos muchachos. Es decir que el marco curricular común no es solamente un documento que pueda ser aprobado en un ministerio, en la Administración Nacional de Educación Pública o, incluso, a nivel parlamentario; es un proceso que lleva a la articulación entre diferentes espacios. En un país donde tenemos una realidad institucional tan clara, con un Ministerio de Educación y Cultura que se dedica a algunas áreas y una Administración Nacional de Educación Pública que se dedica a otras, la necesaria articulación MEC-ANEP, lejos de ser una invasión de autonomías es nada más y nada menos que la optimización de recursos-país, en este caso a través de dos organismos nacionales y, en un tercer caso, con las Intendencias.

Me voy a referir a otro punto que figura en las preguntas, que es la forma en que el Ministerio de Educación y Cultura va a colaborar y trabajar con los espacios territoriales que planteaban hoy los representantes de la ANEP. El Ministerio de Educación y Cultura y la Administración Nacional de Educación Pública estamos trabajando conjuntamente en los espacios socioterritoriales. También es una propuesta que figura en el Presupuesto que presentamos a este Poder Legislativo. Creemos que el ministerio tiene una oferta con un gran potencial: por ejemplo, los talleres de ajedrez y de huerta orgánica –que hemos construido a lo largo de los años con la Facultad de Agronomía–, el uso de laboratorios tecnológicos digitales, la increíble y potente herramienta que en nuestro país innovó y se llevó a cabo a través del plan Ceibal, el desarrollo de la música y de actividades deportivas articuladas con la Secretaría Nacional de Deporte. Ese abanico de ofertas que pertenece a la educación no formal –con todas las comillas que se puedan plantear–, ese conjunto de propuestas está presentada presupuestalmente para ver la progresión anual con que se podría ejecutar y la pondremos a disposición del sistema educativo formal para que, en cierta forma, fortalezca la oferta de Educación Secundaria a través de las escuelas de tiempo extendido, de tiempo completo o, incluso, de liceos de tiempo simple.

Para terminar, uno de los objetivos de esta Administración, a través de la ANEP, del Ministerio de Educación y Cultura, de la Secretaría Nacional de Deporte e inclusive, de la sociedad civil y de los Gobiernos departamentales,

es aprovechar la enorme infraestructura ociosa que tiene nuestro país. No podemos darnos el lujo de tener una enorme cantidad de gimnasios cerrados de ocho de la mañana a cinco de la tarde –muchos de los cuales el país pagó a través de convenios con el Ministerio de Transporte y Obras Públicas– en lugar de que estén a disposición de las escuelas y liceos. El propio modelo de educación de tiempo extendido, de educación de tiempo completo, toma otra dimensión: ya no es dentro de la escuela o del liceo, sino circulando en el territorio. No se puede tomar como contrapuesta la lógica institucional de la escuela o el liceo versus el territorio. Acá hay una combinación dialéctica, donde la mejor educación es la que se da en función de objetivos, de un marco curricular común que permite a los sujetos saber hacia dónde tienen que dirigirse y aprovechar los recursos que nuestra sociedad, a lo largo de tantos años, ha logrado.

Ese objetivo de extender y mejorar la enseñanza media no es de ahora. Siempre ponemos como ejemplo a esos dos referentes nacionales de la República: la doctora Adela Reta y el profesor Pivel Devoto, para cumplir aquel viejo objetivo de una educación para todos y todas durante toda la vida.

SEÑORA PRESIDENTA.- Muchas gracias.

¿La señora Ministra desea agregar algo más?

SEÑORA MINISTRA.- Queremos agradecer la oportunidad porque esta presentación fue muy importante para todo el equipo. Creemos haber contestado las veinte preguntas formuladas por el Senador Larrañaga. Muchas gracias.

SEÑORA PRESIDENTA.- Entonces, continuando con la discusión, tiene la palabra el señor Senador Larrañaga.

SEÑOR LARRAÑAGA.- Señora Presidenta: en estas tres horas treinta y cuatro minutos he procurado anotar algunos de los puntos que esta nutrida delegación ha expuesto en el día de hoy.

Naturalmente, mi condición de vasco me brinda una coraza muy fuerte, casi que indestructible, para poder escuchar –salvo un par de minutos, por razones obvias– lo que fueron las distintas exposiciones.

Con toda franqueza y honestidad quiero decir, señora Presidenta, que me estoy dirigiendo a la Mesa como obliga el Reglamento del Senado, más allá de que pueda estar mirando hacia la barra, a la Ministra, al Presidente del Codicén o, quizás, al señor Senador Mieres, que se sienta a mi derecha. Hago esta aclaración porque a veces esa interrupción «diríjase a la Mesa», cariñosamente se la acepto pero termina siendo una forma de descolocar a quien pretende hilvanar una exposición sobre un tema tan complejo como este.

Como respuesta general, quiero expresar con toda sinceridad –como dije al principio– que la mayoría de las preguntas han sido contestadas elípticamente: en forma absolutamente breve y sin un verdadero y profundo contenido concluyente. Hice un enorme esfuerzo para que mis preguntas fueran descriptivas y pudieran allanar a las altas autoridades que hoy nos visitan, pero creo que he fracasado con total éxito. Siento que las veinte preguntas que he hecho no han sido contestadas de manera contundente, por lo que voy a decir a continuación. Por ejemplo, expresaron que el programa ProMejora no se anuló, que está por evaluarse; después señalaron que está incluido en otros programas. Se citaron sesenta o setenta programas, una enorme cantidad de nombres y siglas de programas –algunos muy bonitos, diría que hasta románticos–, pero la señora Consejera Motta expuso las acciones que, en los hechos, llevan a desmontar el ProMejora. Quiero preguntar directamente a la señora Ministra: ¿lo cierran, o no? Me parece que hay que decirlo porque este programa ha constituido un aporte para el país y para la educación; en él ha trabajado mucha gente, muchos profesionales y no nos parece lógico que en un «tuya y mía» no se dé una respuesta clara y contundente, en función de lo que hemos podido escuchar en el día de hoy.

El señor Subsecretario no explica qué pone en lugar de la repetición, señora Presidenta, no lo explica porque la propuesta de primaria en dos ciclos de tres años deja un espacio muy grande para evaluar. No aparece ningún dispositivo para detectar dificultades; no aparece. En el período anterior, concretamente en octubre de 2013, nosotros presentamos junto con el Consejero Corbo un plan al entonces Director Florit. Era una propuesta de política para la mejora de los aprendizajes y alternativas a la repetición en primaria, que insumiría dos años. Ese plan en su momento fue un aporte y si lo quieren, con todo gusto puedo alcanzárselos porque lo tengo en mi poder. Allí se decía que, al finalizar el año de cada ciclo, los escolares que no hubieran alcanzado las competencias y adquisiciones previstas serían objeto de un programa enriquecido de apoyo que se desarrollaría en el segundo año del mismo con propuestas de acompañamiento y un programa de trabajo específico para responder a los problemas detectados. Se hablaba de cuál era el papel de los maestros; en fin, fue un aporte que se hizo en el año 2013, pero no se tomó en cuenta. Esa es la realidad.

El señor Subsecretario dice que la educación media tiene un programa de fragmentación que genera el plan 2006, plan que hizo el Frente Amplio, señora Presidenta –¿o no?–, y no plantean cambiarlo sino agregar el plan 2013 y el 2009 para adultos y extraedad. ¿Cómo es el desarrollo de esto? No sé. Me parece que hay que explicarlo.

En cuanto a la exposición del señor Presidente del Codicén, me quedo con una frase que utilizó el señor Subsecretario que, me parece, se aplica a este tema: «Anarquía organizada». Es una anarquía; del conjunto de las exposiciones que se hicieron en el día de hoy percibí que

hay diferentes pensamientos dentro las autoridades de la enseñanza y del Gobierno. Aparecen diferencias que son inocultables. La exposición del señor Presidente Wilson Netto me dejó bastante sorprendido y tremendamente preocupado porque mientras una dama de una organización que dice ser de derechos humanos, de una rama sindical, estuvo ocupando su sede, hoy viene y nos indica –estamos agradecidos de que lo haya hecho– todas las referencias legales y constitucionales sobre las competencias y cometidos del Codicén, pero no los está cumpliendo. No los cumplió en la situación de conflicto, en los reclamos, en la esencialidad, en la ocupación; simplemente, no hubo referencia –eso fue lo que yo expresé–, hubo una suerte de abandono en la conducción del timón del Codicén. Esa es la percepción que tengo. También habló de ideas totalizantes, que es un término usado por nosotros para referirnos a ideas que son tomadas solamente por la fuerza política que hoy gobierna. Digo esto porque antes el Codicén podía tener una integración de más de un partido, tal como sucedió con el Partido Nacional, con el Partido Colorado y como la tuvo el Frente Amplio con el Partido Nacional en el período anterior. Pero había más de un partido en la integración del Codicén. Ya explicamos cómo, a nuestro modo de pensar, la presencia de la oposición no es sustituible, ni aun cuando se quisiera poner un juez letrado para representarla porque en el sistema de partidos la democracia representativa juega un papel vital, fundamental, en la construcción de todo eso.

El Presidente del Codicén no contestó la pregunta de las obras, aunque él dice que sí la respondió; lo del presupuesto no lo contestó. Yo anoté la respuesta a la pregunta 1., vinculada a la diferencia de los mensajes presupuestales enviados por el Poder Ejecutivo. Dijo que todo estará en función del ritmo de la Administración, después de que se vote. Todo fue de una vaguedad, de una latitud inexplicable, incluso para su propia colectividad política, que va a tener que levantar la mano en el Parlamento para votar el presupuesto. ¡No sé qué va a votar por las enormes diferencias que existen! Dijo que había que hablar de la realidad, pero creo que habló de su realidad, de cómo él la ve. Me parece que la realidad que él ve no es la realidad actual del país. No estamos en el umbral de la educación de calidad. Además –cité textualmente lo que expresó–, no explica el reclamo de USD 392 millones, o sea $ 11.788 millones de fondos incrementales. ¡No explicó, no dijo absolutamente nada sobre eso! Tampoco dijo nada de las obras, de los $ 11.300 millones equivalentes a USD 376 millones. Dijo que los PPP son un instrumento antiguo. ¡No! No es antiguo. Es un instrumento que el Parlamento otorgó –creo que en el año 2011– al gobierno anterior. Es un instrumento nuevo que poco ha podido utilizarse y al que ahora se le confía y se le carga un enorme contenido: nada menos que el 38 % de las obras de ANEP. Es realmente enorme lo que se establece a través de ese mecanismo en este procedimiento de presupuesto bianual en el que hay una asimetría, una diferencia muy pronunciada entre lo que pide ANEP y lo que propone el Poder Ejecutivo.

En la contestación a algunas preguntas, escuchamos términos que son inentendibles. No pude comprender el criterio que pretendió trasladarnos el Presidente del Codicén con respecto al tema de la recuperación. Sin embargo, entendí a la señora Ministra de Educación y Cultura cuando en declaraciones de prensa dijo claramente que se iba a trabajar hasta Navidad, aunque después pasó lo que relaté.

No se contestaron las preguntas 5, 6 y 7; por lo menos el Presidente del Codicén no lo hizo. Eso nos lleva a referirnos a algunas expresiones –que por suerte fueron de satisfacción de la señora Ministra de Educación y Cultura– como la del blindaje político. Al gobierno del ex-Presidente Mujica le dimos el blindaje político. Los partidos de la oposición firmamos ese blindaje político. Pero ahora nadie habló con nosotros. Acá están los principales Senadores del Partido Nacional, los principales referentes y conductores de los distintos sectores de nuestra colectividad política que pueden afirmar que con nosotros no habló nadie, ni el Presidente de la República, en representación de eventuales acuerdos vinculados a ese blindaje político que a la señora Ministra de Educación y Cultura le satisfizo.

Me parece que esto no puede andar porque si alguien hace una abstracción de lo sucedido, pone un cuerpo de gente especializada en la materia a escuchar las exposiciones realizadas, escucha al miembro presuntamente interpelante que encabeza el llamado a sala en régimen de comisión general y después oye las siete u ocho intervenciones de los representantes del Ministerio de Educación y Cultura y del Codicén, seguramente sacará una fotografía esquizofrénica de lo que está pasando hoy en la educación pública uruguaya. Y no me saco el lazo con la pata; simplemente digo cuál es la realidad que advertiría alguien de fuera. Eso demuestra que en un diálogo de esa naturaleza es imposible impulsar respuestas que le sirvan a la educación de los uruguayos. De nada valió la fuerte inversión que debemos reconocer que se hizo en cada niño y en cada estudiante.

Se habla de la matrícula, pero no de la menor cantidad de nacimientos que hay en el Uruguay. No se habla de la menor cantidad de nacimientos que impacta en el tema de la matrícula pública y privada, y de la ecuación entre ambas. Digámoslo todo. No podemos jugar de esa forma; no podemos jugar a las escondidas. Eso es así. Si bien no soy muy talentoso, no soy tonto como para no advertir que nos dijeron solo una parte de un dato que es vital en este tema.

Señora Presidenta: escuchar a las autoridades nos ha generado más preocupación. Quiero que la señora Ministra –pido perdón si soy cargoso, pero tengo derecho a preguntar– me explique qué entiende por cambio de ADN educativo. ¿Cuál es el cambio del ADN educativo? ¿Cuáles son sus ejes? ¿Cuáles son las diferencias con el ADN viejo, el de los, más o menos, 30.000 genes? Hasta ahora nos han presentado una clonación del viejo ADN, que no funciona. Digo esto para seguir la referencia genética a la que se

afilió el gobierno. Estamos ante un ADN maquillado, pero es el mismo de siempre, con las mismas siglas. Pondero la inteligencia de la Consejera Motta que sistemáticamente citó de manera rutilante cada uno de los nombres. Me encanta; juro que lo voy a estudiar intensamente porque es un compendio de siglas excepcional. El tema es que en el conjunto siguen siendo generalidades. En el gobierno se percibe una idea que trasciende a nuestro juicio, y digo esto sin ironía. Y para que no quede muy grueso, diré que hay una falta de orden, de ilación entre lo que piensa el Poder Ejecutivo, lo que piensa el Codicén y lo que ejecutan los desconcentrados, y en la forma en que se amasa esa realidad y se la pretende cambiar, ¡porque tenemos que cambiar! Los números ya los hemos citado para arriba y para abajo y es increíble: han pasado diez años y son similares. Además, no vamos a olvidarnos, señora Presidenta, señora Ministra de Educación y Cultura y señor Presidente del Codicén, de que el Frente Amplio va para once años de gobierno. Entonces, ahora, ¿cómo hacemos? Más allá de todo el guitarreo de los planes, etcétera, ¿cómo hacemos ahora? En tiempo de bonanza, de recursos económicos y de un país en crecimiento, no pudieron aprovecharse de ese blindaje político, señora Presidenta –y le digo a la señora Ministra–, que fue tan importante. Se desperdició ese blindaje político de la educación, que era vital para hacer cambios, para llevar adelante un proceso que nos saque de esto. ¡Estamos empantanados! ¡Estamos con las ruedas hasta el eje! ¡Estamos peludeando! ¡Las ruedas dan vueltas pero no avanzan porque giran en el barro!

Hablan de 300 escuelas de tiempo completo. ¡No, señora Presidenta! Ni aunque sumen las de tiempo completo y las de tiempo extendido; ¡no! Vamos a contarlas. Si quiere, salimos y las contamos una por una. Usted no llegó –ni sumándole las extendidas, señora Presidenta– a 300, ni siquiera ahora. Le juego lo que quiera, salvo que sumen peras con alpargatas.

Las inconsistencias presupuestales son un galimatías imposible de entender, señora Presidenta. Pondero el talento de los Senadores, y ahora de los Diputados; o simplemente la mano en alto, como una expresión de confianza, y voto lo que salga a la espera de ese salto, de ese ritmo increíble que nos trasladó el señor Presidente del Codicén, que de un edificio por semana vamos a pasar a dos. Realmente, si lo hace, le juro que voy a andar detrás de usted aplaudiéndolo, con un megáfono grande, felicitándolo. A dos por semana a partir del 18. Pero va a tener que empezar a uno por semana rápidamente, porque mire que el tiempo se le va, y va a tener que juntar privados a roletes para que por PPP pueda ejecutar el 38 % de la tortita en naranja que le quedará al descubierto cuando se le caiga la túnica.

Estas son algunas reflexiones, señora Presidenta, de una sesión que me genera sensaciones contradictorias porque veo improvisación, falta de orden y de planificación, dificultades enormes para fijar el rumbo y una situación de conflictividad compleja, donde hay, variadamente, una ensalada combinada, muy difícil. Debemos comenzar a enfrentar entre todos esta situación para buscar un horizonte de blindaje político que sume a todos los partidos políticos para poder construir, o comenzar a construir, un cambio en la educación que le dé un proyecto, una política educativa nacional que tenga resultados exitosos para los miles de uruguayos que esperan.

SEÑORA PRESIDENTA.- Tiene la palabra la señora Ministra de Educación y Cultura.

SEÑORA MINISTRA.- Muchas gracias, señora Presidenta.

En realidad, tenemos anotado cuáles de las preguntas del señor Senador Larrañaga fueron contestadas y por quién. De todas maneras, retomamos algunas que generan dudas y vamos a volver sobre ellas a los efectos de la claridad en las respuestas.

Con relación a la primera pregunta, sobre las diferencias que existen entre los mensajes presupuestales, como corresponde, el Ministerio de Educación y Cultura defiende el mensaje enviado por el Poder Ejecutivo para la ANEP. De acuerdo con ese mensaje, para primaria se construirán 24 jardines de infantes y se extenderán en 5000 las plazas de tres años, haciendo una reducción de los grupos de cuatro y cinco años, con mayor cercanía a los servicios en las zonas alejadas de los centros actuales. No contamos acá con los PPP pero, de todas maneras, para la construcción de los 24 jardines y de las 59 aulas para los niños de tres años, pediríamos al señor Senador que vaya comprando el megáfono.

También, con el presupuesto enviado por el Poder Ejecutivo, se van a construir 10 escuelas de tiempo completo y se van a readecuar 35 escuelas comunes, que pasarán a la modalidad de tiempo completo; 45 escuelas nuevas o readecuadas en la modalidad de tiempo completo.

En las escuelas urbanas comunes se ampliarán 20 de ellas. En lo que tiene que ver con la enseñanza secundaria o media, se construirán 12 liceos a tiempo parcial y habrá ampliación de 7 centros de ciclo básico, más la construcción de 4 y la ampliación de 27 centros de ciclo básico y segundo ciclo, por lo cual el subtotal son 16 centros de ciclo básico de doble turno, nuevos o ampliados, y 31 liceos de doble turno, con ambos ciclos, nuevos o ampliados.

Asimismo, se construirán con el presupuesto del Poder Ejecutivo 13 centros de tiempo completo y habrá readecuación de 4 centros, que pasan a esta modalidad, más 5 centros de tiempo extendido y la readecuación de 2 centros, que también pasan a esta modalidad. En suma, son 17 liceos de tiempo completo y 7 liceos de tiempo extendido.

En la enseñanza media técnica, en los centros a tiempo parcial se construirán 2 centros de Ciclo Básico Tecnológico, más la construcción de un centro y la ampliación de

3 centros de Ciclo Básico Tecnológico Agrario. En suma, son 2 nuevos centros de Ciclo Básico Tecnológico y 4 centros nuevos o ampliados de Ciclo Básico Agrario a tiempo parcial.

Siguiendo con la media técnica, se construirán 2 centros de tiempo completo extendidos y se hará la readecuación de un centro que pasa a esta modalidad, más la readecuación de un centro que pasa a la modalidad de tiempo completo. Se construirán, entonces, 4 centros nuevos o readecuados en tiempo completo o extendido. En cuanto a los polos tecnológicos, se construirán 9 centros como tales. Y, con respecto a la formación docente, se ampliará en 3 el número de institutos de formación docente, a lo que hay que agregar la ampliación del IPA. Todo esto es sin contar lo que se piensa financiar con el mecanismo de participación público-privada, que entiendo que no es necesario desglosar. Podemos dejar el cuadro, si el señor Senador lo considera necesario.

La segunda y tercera pregunta fueron debidamente contestadas por el Codicén en su conjunto y sobre el marco curricular común se hicieron todas las referencias necesarias para su cabal comprensión.

En cuanto a la necesidad de participación de los partidos políticos, el Poder Ejecutivo tomó en consideración que la existencia de representantes de los docentes en el Codicén, en los consejos y en otros organismos era un elemento importante para el trabajo colectivo que esos centros tienen. No queremos pensar que las críticas se reduzcan exclusivamente al tema de los cargos, porque en el pasado tampoco nuestro partido estuvo en cargos en la mayor parte de los períodos de gobierno, a pesar de tener la segunda votación en el país. De manera que hay construcción colectiva igualmente, aunque no haya cargos de representación política directa en los organismos.

Esta es una instancia en la que apelábamos a un debate de ideas y a una construcción que le dé el necesario blindaje a la educación, porque se dijo, de todas maneras, que el plan ProMejora fue bien evaluado, que está dentro del presupuesto básico y que ha sido incorporado en otros programas, de los cuales se ha dado debida cuenta. En realidad, no es que hubo una sumatoria de siglas ni que haya una posición negativa por quien fue el presentador del programa, porque –ya lo dijimos hoy de mañana– el programa fue adoptado por todo el Codicén. Las ideas no tienen dueño; las propuestas, tampoco. No podemos embanderarnos, si queremos una educación laica, en propuestas del Partido Nacional, del Frente Amplio o del Partido Colorado. Tenemos que embanderarnos en propuestas educativas, en propuestas formadoras de individuos libres que, cuando tengan la edad, opten por ser militantes del Partido Nacional, del Partido Colorado, del Frente Amplio, de la Unidad Popular o del Partido Independiente. Eso es educar para la democracia. Eso es una educación laica. Eso es una educación para todos.

Me alegro muchísimo de que el señor Senador haya planteado este llamado a sala y se lo agradezco, porque me permitió informar lo que vamos a hacer y explicar que cuando se habla de cambio de ADN en educación, en cultura o en lo que sea, nos referimos a un nuevo paradigma. Y ese nuevo paradigma ha estado presente en todas y cada una de las intervenciones de todos los miembros del Codicén y de todos mis compañeros del Ministerio de Educación y Cultura.

Creo que ha quedado demostrado que somos un equipo, que el que afirme que una persona dice una cosa y la de al lado dice otra se equivoca. Pero nadie puede pretender que dos personas digamos las cosas de la misma manera. Afirmamos que hay que cambiar el paradigma en la educación y que hay que incorporar distintos programas en un proceso educativo y en una sociedad compleja, donde la información de hoy no es la de hace diez o veinte años, sino que es diferente. Los jóvenes de hoy son distintos, aunque sean nativos digitales, a los de hace diez años. Y decimos que el proceso de enseñanza-aprendizaje está en continuo movimiento, en permanente transformación. Los estudiantes no deben pasar por una raviolera; lo decimos siempre y los docentes se ríen. Es una expresión bastante antigua, porque me acuerdo de mi mamá sacando los ravioles, todos cuadraditos, igualitos. Los estudiantes no son una raviolera, los cinco integrantes del Codicén no son una raviolera y los tres que vinimos del Ministerio de Educación y Cultura tampoco lo somos. Pero sí somos un solo equipo, llevamos adelante una unidad de acción política total, defendemos los mismos principios y queremos la mejor educación para todas y todos los uruguayos.

Hemos contestado todas las preguntas e incluso hablamos de los temas a tratar en el futuro con la sociedad civil y con los gremios. Y también decimos que en ese llamado al Congreso Nacional de la Educación los partidos políticos van a estar presentes y vamos a hablar con el señor Senador Lacalle Pou, con el señor Senador Mieres, con el señor Senador Bordaberry y con nuestros compañeros. Vamos a hablar con todos, porque van a participar todos. La educación del país no debe tener partidos.

Les voy a decir la verdad: me voy muy contenta, porque siento que entre todos los que hablamos somos un equipo, que hicimos propuestas, que hay un nuevo paradigma, que hay muchos programas para atender déficits que vienen desde hace muchísimo tiempo. Yo me haré responsable de los diez y de los quince años que vamos a estar en el gobierno, porque mi partido es uno solo. La responsabilidad la asumimos y a la sociedad la queremos. Y la queremos para transformarla, para cambiarla. Esas son las propuestas que hicimos.

Me desilusiona mucho que cuando uno entra a este lugar ya se diga que no se han contestado las preguntas, cuando hemos dado respuesta a cada una de ellas. Que las respuestas no son satisfactorias porque el señor Senador piensa distinto, por supuesto que lo creo. Que nuestras

sensibilidades son diferentes, también lo creo. El señor Senador se organiza en un partido político y mis compañeros y yo nos organizamos en otro partido político. Se dice que no hemos contestado sobre la educación primaria, cuando la señora Directora General de Educación Primaria ha sido la primera que ha salido a la prensa para decir cómo se van a evaluar los niños de cuatro años, los niños de tres años y el aprendizaje al tercer año de escuela. En la presentación que hubo en el Partido Nacional se dijo que debía ser cada dos años y ahora se vio que es cada tres, pero no es que no se haya contestado la pregunta. Se respondió y se tomó la opción de evaluar no solo el conocimiento en tercer y sexto año de escuela, sino algo mucho más importante: el desarrollo a los tres años, a los cuatro años y a los cinco años. Y también hay un marco curricular común, que evalúa el desarrollo desde el nacimiento hasta los seis años. Todos sabemos que lo que pasa en los primeros tres años de la vida nos marca y lo que pasa en los tres años siguientes también, y eso está evaluado por ese marco curricular y también en la enseñanza primaria, cuando se dice que se evalúa en tercero y en sexto. Cuando se dice que la repetición va a ser menor, es porque el Ministerio de Desarrollo Social ya está trabajando con aquellos niños que dejaron de ir a la escuela o que faltaron mucho. ¿Qué se está haciendo? Se está yendo a los hogares de esos niños para ver por qué faltan y qué problemas tienen, a los efectos de vincularlos nuevamente con el sistema educativo. La educación no es una tarea exclusiva de la ANEP ni del Ministerio de Educación y Cultura, sino del Poder Ejecutivo –colectivamente– y de la sociedad. Entendí que el blindaje de los partidos políticos implicaba hablar de todo el sistema educativo con el respeto que merece. Si se señala que todo lo que se hace en la escuela pública es malo, y quien lo dice es la segunda fuerza política del país, entonces un alto porcentaje de uruguayos dejará de mirar a la escuela pública como se merece, con el atractivo que tiene y con el sentido democrático que tiene estudiar en ella. Reitero: cuando hice referencia al blindaje político fue porque entiendo que todos los partidos deben reconocer que se han hecho muchas cosas buenas, que la educación no está en crisis y que sí debe mejorar y *aggiornarse* a los tiempos modernos en forma constante, porque así lo indica la evolución científica y tecnológica, ya no del Uruguay, sino del mundo. No podemos decir que hoy sirve lo que se hizo hace veinte años ni que los niños son iguales a como lo eran hace diez años, cuando también gobernábamos nosotros. Entonces, nos hacemos cargo de lo que ha sucedido en el país, así como también de cómo recibimos a los niños y a los adultos en el año 2005. Del mismo modo, nos hacemos cargo de cuanto nos queda por hacer en este año.

Muchas gracias.

SEÑOR LARRAÑAGA.- Pido la palabra para una aclaración.

SEÑORA PRESIDENTA.- Tiene la palabra el señor Senador.

SEÑOR LARRAÑAGA.- Señora Presidenta: creo que de las últimas palabras de la señora Ministra surgió, justamente, la enorme diferencia que tenemos.

La señora Ministra dijo que la educación pública uruguaya no está en crisis, y eso es un error monumental. Es no reconocer la realidad, no ver lo que está sucediendo en el país y no entender que la educación pública no es la máquina de hacer ravioles de su madre, sino algo peor: una máquina de exclusión de oportunidades de miles de gurises. Esta es la realidad, en cuya visión tenemos, reitero, una enorme diferencia.

Por otra parte, la señora Ministra habló de la coherencia del equipo del Ministerio y del Codicén. ¡No! ¡Dos equipos y dos presupuestos! ¡O un equipo y dos presupuestos! ¡Hay enormes diferencias! ¡Tremendamente importantes! La señora Ministra debería saber –quizás no tenga porqué saberlo y paso por alto ese punto– que el plan ProMejora se aprobó luego de que los integrantes del Codicén de la época se tragaran sapos, culebras, víboras y no sé cuántas cosas más. Se trata de una realidad indiscutible. El entonces Presidente del Codicén, señor Seoane, no quería firmar, y quien dijo que debía hacerse e indicó al Ministro de Educación de la época, señor Ehrlich, que buscara una fórmula para implementar un acuerdo que contuviera el plan ProMejora, fue el entonces Presidente de la República, hoy Senador, señor José Mujica. No se trató de una aprobación por parte de todos los integrantes del Codicén. ¡No! ¡No querían saber nada con el plan ProMejora! Una de las únicas propuestas vinculadas con el centro educativo terminó siendo torpedeada por el sector sindical y, muchas veces, por el sector político.

En modo alguno deseo ingresar en el camino de la negación y de la destrucción. No he dicho que todo está mal; al contrario, he reconocido ciertos avances, pero las últimas palabras de la señora Senadora me dejaron perplejo. Expresar que la educación pública no está en crisis implica no advertir lo que está sucediendo y, de alguna forma, explica lo que le está pasando a la conducción de la educación pública y a la señora Ministra de Educación y Cultura.

SEÑORA PRESIDENTA.- Pasamos a la instancia de intervención de los señores Senadores, quienes harán uso de la palabra por su orden, de acuerdo a la lista de oradores, durante el término de veinte minutos no prorrogables.

Tiene la palabra el señor Senador Mieres.

SEÑOR MIERES.- Señora Presidenta: las últimas afirmaciones de la señora Ministra han provocado que redefina el orden de mi intervención.

Es titular de diarios: «La educación en el Uruguay no está en crisis» ¡Es una barbaridad! Es algo que golpea contra cualquier análisis de datos y contra todas las investi-

gaciones técnicas, académicas y profesionales que se han realizado en los últimos años.

¡La educación está en una profunda crisis, cada vez peor y más grave! Y a todos los uruguayos nos duele en el alma el fracaso estudiantil, la deserción y la situación de los chiquilines. Aquí tenemos la mayor desigualdad de todo el continente. Según las pruebas PISA y las de Unesco, nosotros –los «campeones de la educación pública» – somos los más desiguales. Los aprendizajes por nivel socioeconómico son los más diferenciales del continente; pero, ¡no, la educación no está en crisis! En esto radica el problema de fondo. Se hizo campaña hablando de la necesidad de cambiar el ADN de la educación. Escuché al señor Filgueira –con quien somos amigos, y lo valoro enormemente– y todo lo que dijo es compartible en muchos sentidos. Habló de la importancia de cambiar la función social de la educación media; habló de terminar con el «asignaturismo», la fragmentación y la rigidez y también habló de los profesores cargo y de la política de selección de horas. Ese es el cambio del ADN de la educación. Pero ¿saben qué? Lo que en realidad tenemos es la continuidad total, y las exposiciones de los representantes del Codicén son prueba de ello. Acá tenemos dos discursos: por un lado, el del cambio del ADN de la educación, que se fundamenta en el análisis cierto de las situaciones dramáticas que Uruguay tiene y en la necesidad urgente de transformar lo que, de alguna manera, es el funcionamiento del sistema educativo en todos sus niveles –reitero: en todos sus niveles–; y, por otro, el de la continuidad, expresada en un discurso del Codicén que lo único que hace es explicarnos los ene programas, grupos de trabajo, comisiones, etcétera, que vienen funcionando desde hace mucho tiempo. Por algo la Ministra de Educación y Cultura, en su primera intervención, dijo que es una continuidad. ¡Ese es, justamente, el problema! Hay dos discursos, pero una gestión; la gestión es la continuidad, y si esto es así, vamos a seguir fracasando y empeorando los resultados, tal como lamentablemente ha venido ocurriendo en estos últimos años. Hace mucho tiempo que sabemos esto. No es cierto que anteriormente no se tenía informaciones. Ya en la época de la Cepal, a principios de los noventa –hace casi 25 años–, los estudios demostraban la gravedad de la situación. Y no se ha hecho otra cosa que empeorar. Entonces, continuar haciendo lo mismo es garantía de que vamos a seguir empeorando.

Acá hay algo muy claro: nuestro diseño institucional –mal que le pese a quien sea– determina que la decisión de política la toma la ANEP, no el Ministerio de Educación y Cultura. De nada sirve tener en el Ministerio un muy buen discurso, porque la gestión, el trabajo, la labor de todos los días, la política educativa, se construye desde el Codicén. Y no escuché nada que me haga sentir que va a cambiar el código genético de la educación; más bien podríamos hablar de clonación, lo que sería una buena referencia si seguimos en el terreno de las analogías biológicas.

En verdad, siento una profunda decepción. ¡Esperaba otra cosa de este Gobierno! Lo digo con franqueza. Después de diez años de continuidad del fracaso educativo reconocido, incluso, por las autoridades del anterior Gobierno, esperábamos una gran transformación. Pero acá hay que hacer una transformación en serio, lo que implica liderazgo, definir con claridad los lineamientos, y cambiar, dar vuelta la pisada. No se trata de mejorar un poco e ir llevándola; no es así. La educación necesita un tratamiento de *shock*, una transformación profunda, una ruptura con las formas que se venían gestando. Se dice que el proceso de elección de horas este año fue más transparente. Sí, ¡pero siguen eligiendo todos los años! Por lo tanto, cada año los docentes pueden cambiar de lugar, todo lo contrario de lo que indica cualquier buena práctica. ¡Hace años que lo venimos repitiendo todos! Y ese es, precisamente, el otro drama: cuando uno escucha y lee lo que dicen los principales referentes en la temática educativa de los cuatro partidos, advierte que todos están de acuerdo. ¡Eso es lo que duele más! Muchas veces en distintos medios he dicho que si hoy sentáramos en un salón a Fernando Filgueira, a Ricardo Vilaró, a Martín Pasturino, a Pablo Da Silveira, a Daniel Corbo, a Robert Silva, a Renato Opertti, a Denise Vaillant, a Javier Lasida y a José Rilla, se ponen de acuerdo en un rato, porque las diferencias acerca de todo lo que hay que transformar en la educación uruguaya, son solo de matices.

Hay que construir un liderazgo colectivo –no personalizado, no del hombre providencial, porque esas cosas terminan con límites–, un equipo de liderazgo que haga un clic, que transforme definitivamente la educación, de modo de no seguir con este continuismo que nos lleva a perpetuar el fracaso.

Leímos el análisis de la ANEP para el período actual, donde se realiza un diagnóstico muy desarrollado y variado, con elementos totalmente compartibles pero ¿saben qué?, todos los problemas del diagnóstico están afuera. No hay nada, ni una sola palabra que refleje una autocrítica del funcionamiento de la ANEP institucionalmente. Es la continuidad. Tenemos cifras alarmantes en materia de porcentaje de ingresos, problemas gravísimos en materia de calidad de la educación, un atraso brutal en materia de redefinición de los contenidos educativos y una reforma de la carrera docente que está pendiente. Sin embargo, en el diagnóstico de la ANEP se incluyen datos vinculados a la situación de los estudiantes y sus resultados, pero no hay un solo problema institucional o de gestión que se reconozca como parte del diagnóstico y de las dificultades existentes. Entonces, ¿qué pasa? La seguimos.

Hace dos meses escuché a las autoridades educativas –el Ministerio y la ANEP– en oportunidad de su comparecencia ante la Comisión de Educación y Cultura, y realmente me pareció que no había nada nuevo, que todo era inercia, una inercia disfrazada de cambio, simplemente. Entonces envié la versión taquigráfica de la reunión a los principales asesores en materia educativa del Partido Independiente, quienes confirmaron mi parecer: no había nada nuevo, ninguna gran apuesta. Mientras tanto, pasan los chiquilines por las aulas, que es lo que más duele;

pasan los chiquilines de menor nivel socioeconómico aprendiendo mucho menos que los de nivel medio o alto.

Creo que hay un momento en el que uno espera que haya un *shock*, una transformación, una apuesta real al cambio. Eso implica tomar a fondo el modelo de gestión de los centros educativos, así como también la modificación de la carrera docente.

Me entero ahora de que va a haber consultas durante cuatro años para, allá por el 2019 o 2020 –es decir, al final del período de gobierno– definir un nuevo currículo docente. ¡Estamos todos locos! El mundo funciona a mil y nosotros a veinte. ¡Nada más y nada menos que la formación docente! Se habla de mejorar las habilidades de lectoescritura de los chiquilines de la escuela, que cada vez vienen peor –es verdad–, por lo que se trata de un objetivo muy importante. Ahora bien; no leí una sola línea sobre la necesidad de recalificar a los maestros, muchos de los cuales escriben tan mal como los chiquilines, ¿o no lo sabemos? ¿No sabemos que los maestros uruguayos de hoy, en la generalidad de los casos, lamentablemente tienen faltas de ortografía y redactan mal? No estoy diciendo que se trate de todos, pero ciertamente buena parte de los maestros de nuestro país ha tenido una formación que ya viene de segunda y tercera generación.

Entonces, hay que modificar, sí, el código genético del organismo. Además, la educación es la columna vertebral de las políticas sociales y su defección las desarticula y las convierte en asistencialismo. Por supuesto que es muy bueno el programa de Asignaciones Familiares. Lo comparto. Desde hace muchos años he sostenido la importancia de fortalecer ese mecanismo –que, además, tiene como condición la asistencia educativa–, pero todo el esfuerzo que trae aparejado debe ir acompañado de un retorno, esto es, que ir hacia la educación signifique algo importante para los chiquilines, una mejora sustancial.

Tenemos el dato de que buena parte de la deserción en la enseñanza media tiene que ver con el hecho de que los chiquilines no están interesados. Esto está relacionado con los contenidos educativos. ¿Y qué hemos hecho? Tres planes de estudio de enseñanza media en siete años. ¿Así vamos a cambiar la situación de la educación? Reitero: tres planes de estudio en siete años. Días pasados escuché a la Directora de Enseñanza Secundaria anunciar que iba a darse la opción de elegir cualquiera de los tres. Capaz que escuché mal, pero fue lo que después leí en los medios de comunicación. Pregunto: ¿dónde está el rumbo? ¡Eso es falta de rumbo! Tenemos tres planes de estudio y, al parecer, la idea es que cada grupo o generación se anote en uno; quiere decir que da igual. Se ha dicho, también, que alguno de ellos funciona muy mal.

Hay que cambiar las reglas de juego, las prácticas de trabajo de los docentes, pero no se menciona la reestructura de la carrera docente, y si no la hay, todos sabemos cómo funciona esto. La carrera docente seguirá siendo, básicamente, por antigüedad, por durar, por permanecer. Continuará como ha sido hasta ahora: sin incentivos para la mejora de desempeños porque ¡ojo con los compromisos de gestión! No vaya a ser que los haya, porque si se exigen, es algo poco menos que neoliberal.

Entonces vamos muy mal y estamos en una profunda crisis, aunque aquí se acaba de negar. Por eso, uno se va muy preocupado. Estamos a seis meses de iniciado el gobierno. Quedan cuatro años y medio. Deberíamos apostar a no perder cinco años más, ¡por favor!, en la continuidad de una sopa de letras de programas, grupos y comisiones multiplicadas a la ene, que son burocracia, y algunas de ellas funcionarán bien, pero muchas otras, horrible.

Creo que hay un problema porque falta decir que acá hay que parar la mano y empezar una transformación profunda. Debo decir que yo esperaba un antes y un después en materia educativa. Me comí la pastilla del cambio del ADN de la educación. Lo creía y pensé que después de diez años… En fin, es un gobierno de izquierda... De la educación pública dependen las oportunidades de los chiquilines más pobres. Por lo tanto, uno esperaba una novedad, una transformación. Sin embargo, lo que siente con respecto a este tema es una gran inercia, una continuidad que no va al fondo de los asuntos.

No sé si se va a discontinuar el ProMejora porque, al final, uno termina en una nebulosa después de todas las comparecencias que ha habido. Lo que sí sé es que hay que cambiar el modelo de gestión de los centros educativos y que los criterios que se establecían en el proyecto iban en la dirección correcta. De hecho, fueron buenos los resultados de algunos pocos centros de estudio que aplicaron el sistema. Por tanto, hay que proyectarlo al conjunto, hay que convertirlo en una oportunidad. Allí sí hay una transformación del ADN de la educación, es decir, cómo se gestiona un centro de estudios, dar oportunidades a los directores de tener un proyecto propio con un equipo docente que puedan elegir, que pueda mantenerse en el tiempo. Sin embargo, todos los años se eligen horas porque si no se arma lío otra vez y nuevamente tenemos paros y perdemos días de clase; esa es la otra historia. Parece que el único instrumento que tienen los sindicatos en este país para hacer oír su voz es parar, no dar clase, jorobar a los chiquilines, porque a la larga los que pierden son ellos, particularmente los chiquilines de los hogares más pobres.

Nosotros sentimos, realmente, que todavía hay una oportunidad. Yo sigo pensando en que uno tendría que rendirse ante la evidencia y decir: vamos a trabajar en los márgenes del sistema, vamos a apostar a iniciativas modestas, locales, a que los padres reaccionen de una vez por todas y sientan que los están estafando en buena parte de lo que pasa cuando, por ejemplo, transcurren los meses sin que haya docentes que les den clase a los chiquilines o cuando pierden 29 días de clase por distintos paros y circunstancias similares. Apostemos a que aparezca un clamor social que diga: queremos que haya clase, que los

docentes vayan, que se enseñe, que los baños y las aulas estén en condiciones y que, en definitiva, haya un proceso real de transformación social en la educación.

Considero que acá hay una responsabilidad política, porque esto vale para todo. El partido de gobierno tiene las mayorías que el país le dio, pero tiene la responsabilidad de llevar adelante una transformación educativa. Dentro de unos años les va a pegar en la cara un nuevo fracaso como al que nos estamos dirigiendo. Hay dos discursos –repito, dos discursos–, pero una sola gestión. No nos engañemos. Y la gestión es más de lo mismo. Por eso nosotros decimos que este es el principal problema que tiene el país, que no se resuelve con lo que se ha mostrado en la conducción que va a impulsarse desde la ANEP. No nos hagamos trampas. Puede haber muy buenos discursos, pero todos sabemos quién manda en la educación. No manda el Ministerio de Educación y Cultura, manda la ANEP. Y en la ANEP no encontré un proceso de transformación como el que necesitamos.

Estamos a tiempo, señora Presidenta. Estamos al comienzo de un período de gobierno. Reitero, todavía estamos a tiempo para corregir el rumbo porque, de lo contrario, vamos hacia un nuevo fracaso, que es el fracaso de este Gobierno, pero además es el fracaso de los chiquilines de este país.

Muchas gracias.

SEÑORA PRESIDENTA.- Tiene la palabra el señor Senador Delgado.

SEÑOR DELGADO.- Queremos felicitar la iniciativa que tuvo el señor Senador Larrañaga de hacer un llamado a sala en régimen de comisión general, la que fue acompañada por los Senadores del Partido Nacional y también por todos los partidos políticos. Quizás este sea el tema más importante en la actualidad y, sobre todo, del mañana.

No voy a reiterar los conceptos vertidos por el señor Senador Larrañaga. Creo que fue contundente y sin contrafuertes la larga exposición que brindó y también lo fueron sus intervenciones posteriores.

Voy a hacer referencia a dos o tres temas. Luego trataremos de mirar hacia adelante, que es lo que nos compromete, nos interpela y nos condiciona a todos. Vamos a tratar de sacudir la modorra y ver si el Gobierno quiere ir hacia delante, si está dispuesto a hacerlo.

Hace unos días vimos las cifras brindadas por el Instituto Nacional de Estadística, que representan un baño de realidad. De ellas se desprende que el 49,2 % de los niños de Uruguay son pobres. Son los niños del país que residen en el 20 % de los hogares con menos recursos. El 46 % de los hogares del país tienen niños de entre 0 y 11 años entre sus residentes. A medida que avanza la edad aumenta la proporción de niños que residen sin alguno de sus padres. El 14,7 % es el porcentaje de hogares pobres en los que hay niños menores de 12 años. El 37,8 % es el porcentaje de hogares pobres en los que viven tres o más menores. El 35 % es el porcentaje de hogares con niños que reciben al menos un beneficio alimentario. El 53,6 % es el porcentaje de hogares que reciben asignaciones familiares, donde hay menores de 11 años. Esta es la realidad del Uruguay de hoy. Esta situación nos interpela a todos. Obviamente, el abordaje tiene múltiples factores, pero quizás uno de los más importantes es educación, educación y educación. Sin duda, la educación es trascendente en este tema.

En ocasión de la comparecencia de la Ministra de Educación y Cultura a la Comisión de Educación y Cultura de la Cámara de Representantes –quien fuera citada por la Diputada Bianchi–, ella concurrió acompañada por las autoridades del Codicén. Allí el Presidente del Codicén dijo casi textualmente lo que planteó hoy, no señaló nada nuevo.

Hurgamos en algunos de esos datos que son elocuentes y hablamos de algunas de las pruebas que nos parecen importantes. Por supuesto, cuando las evaluaciones comenzaron a dar malos resultados en nuestro país, se cuestionaron las pruebas en vez de cuestionar la calidad de lo que hacemos y tratar de mejorarlas. Me refiero a las pruebas PISA. Se dijo que las pruebas estaban mal y no aplicaban a Uruguay cuando, en realidad, deberíamos cuestionarnos a nosotros mismos sobre lo que estamos enseñando.

Teniendo en cuenta las pruebas PISA 2009 y el contexto sociocultural de los barrios humildes, queremos señalar que el 68,4 % –casi el 70 %– de los alumnos de 15 años estaba por debajo del umbral en la competencia de lectura, mientras que en los barrios ricos ese porcentaje era solo el 7,7 %. Reitero, 70 % a 7,7 %. Uruguay, según esas pruebas, estaba entre los cuatro países de América Latina que tienen mayor repetición a los 15 años.

En cuanto a las pruebas PISA 2012, el resultado mostró que a los 15 años solo el 50 % de los uruguayos cursa el nivel secundario correspondiente a la edad. Del otro 50 %, el 32 % está retrasado por lo menos un año con respecto a la edad y el 16 % no asiste a ningún centro de enseñanza.

Con respecto a primaria –ahora voy a mencionar datos proporcionados por el Consejo Directivo Central–, entre 2004 y 2013 la cantidad de escolares cayó un 12 % y pasó de 367.000 –expresado en números gruesos– a 320.000. La caída de la matrícula pública, gratuita, fue todavía más pronunciada, ya que perdió unos 52.000 alumnos, lo que representa una disminución ya no del 12 % en promedio, sino del 16 %; estas cifras corresponden al período 2004–2013. En cambio, la matrícula en las escuelas privadas, que son casi todas pagas, diría en un 99,99 %, subió de 47.000 a casi 57.000 alumnos, lo que representa un incremento cercano al 20 %. Y, obviamente, estos datos preocupan, sobre todo los de la educación pública, que es la que garantiza de mejor manera, o debería hacerlo, el principio de

igualdad. Por ende, tenemos más plata, menos alumnos y peores resultados; repito, más plata, menos alumnos y peores resultados.

Creo que debemos empezar a hablar de dos conceptos que están ingresando en la discusión. Uno de ellos es la marginalidad educativa y el otro es la calidad educativa. No voy a referirme –creo que no era el espíritu cuando se planteó este llamado a sala– al conflicto salarial, a la declaración de esencialidad, a si estuvo bien o mal, aunque creo que terminó de radicalizar el conflicto; pienso que aplicar una medida que en definitiva no se puede concretar por incumplimiento terminó generando un embrollo que culminó con una negociación que trataba de alcanzar una salida digna para el Poder Ejecutivo y que se cumplió a medias. Tampoco voy a hablar de la ocupación del Codicén, de la inexistencia de ese organismo en uno y otro episodio, porque ninguno de sus representantes habló y cuando lo hicieron fue mucho después de que los hechos ocurrieran. Cuando se planteó el tema de la esencialidad el Codicén no apareció. Por otra parte, tampoco voy a hablar de las expresiones infelices de la Ministra, cuando dijo que si las maestras trabajaran ocho horas quizá ganarían $ 50.000, echándole nafta al fuego y, obviamente, diciendo cosas que no son ciertas. Tampoco voy a hablar de este nuevo evento, que es el cambio de ADN de la educación. Sobre esto tenemos que ponernos de acuerdo, porque si no estábamos en crisis no había que hacer cambios pero, evidentemente, no estábamos tan bien porque resulta que hay que cambiar el ADN. En realidad, cuando se escucha lo que se dice sobre el cambio de ADN, hasta los propios actores políticos del Frente Amplio dicen que se trata de un conjunto de buenas intenciones con mucha vaguedad y que habría sido deseable un mayor nivel de precisión. Aclaro que esto no lo digo yo, sino que estoy repitiendo declaraciones de legisladores del Frente Amplio.

Entonces, nosotros tenemos que trabajar de aquí para adelante. Obviamente, el señor Senador Larrañaga habló de las ofertas que se han hecho para tratar de ayudar, de los documentos firmados, del hombro que quisimos poner, porque este es un tema que excede a un gobierno. La Ministra hablaba de que hay un gobierno legítimo, un Presidente elegido para un período de cinco años y está bien, nadie lo cuestiona. Ahora bien; lo cierto es que las políticas de educación no son para cinco años, sino que deberían hacerse para muchos años más y eso no solo es responsabilidad del Gobierno. La responsabilidad del Gobierno es tratar de convocar a todos para dar estabilidad a las políticas educativas, de modo que se generen avances en la calidad educativa, más allá del tema salarial, ya que este aspecto es una condición necesaria pero no suficiente.

Tan legítimo como que el Frente Amplio ganara las elecciones es que el 32 % votó al Partido Nacional. Hubo 50 técnicos, coordinados por Pablo Da Silveira, trabajando en el tema de la educación. Estoy hablando del programa de gobierno del Partido Nacional, y realmente me habría gustado que estuviera presente la señora Ministra para poder hablar con ella al respecto. En la introducción de ese documento, cuando hablamos de un país de oportunidades, fundamentalmente se hace referencia a tres factores: políticas sociales, políticas educativas y cultura. ¿Y saben cómo se definía allí la situación de la educación? Voy a leer la introducción porque viene al caso y tiene absoluta vigencia. En ese documento se decía: «Uruguay vive una situación de emergencia, no de crisis. Nunca en nuestra historia hubo una relación tan mala entre la cantidad de dinero que se gasta y los resultados que se obtienen.

Los problemas de nuestra enseñanza –de acuerdo con esta introducción– según el programa, son básicamente cuatro. En primer lugar, tenemos un problema relativo a la inclusión: nuestra enseñanza se cuenta entre las más expulsivas del continente. Menos del 40 % de los jóvenes uruguayos están consiguiendo terminar la enseñanza media antes de los 20 años. En otros países de la región, como Chile, lo hace cerca del 80 %.

En segundo lugar, tenemos un problema de calidad de los aprendizajes: al hecho ya grave de que muchos quedan por el camino, se agrega que aquellos que siguen estudiando aprenden poco. Las sucesivas ediciones de las pruebas PISA –volvemos al tema– muestran que Uruguay va perdiendo posiciones en la región y está cada vez más lejos de los países que obtienen buenos resultados.

En tercer lugar –obsérvese qué tema– tenemos un problema de equidad: el abandono escolar y los malos aprendizajes no se reparten de manera uniforme entre los alumnos, sino que castigan a los más débiles. En contradicción con los ideales de Varela, nuestra enseñanza ha dejado de ser un instrumento para generar igualdad de oportunidades. La enseñanza uruguaya de hoy no disminuye las diferencias de origen, sino que las aumenta.

El cuarto y último problema –se decía en esta introducción sobre política educativa– es un deterioro del clima de convivencia en los centros de estudio.» Hace unos días hablaban de que los centros de estudio deberían generar alegría y voluntad de asistir. «Nuestras escuelas y liceos han dejado de ser lugares seguros. Los docentes deben ejercer su profesión en un clima anónimo y hostil, donde es difícil sentirse gratificado con la tarea. Las agresiones verbales y físicas se vuelven cada vez más frecuentes y llegan a involucrar a los padres.

Este deterioro no se debe a la falta de dinero. En el correr de la última década, el presupuesto educativo se ha duplicado largamente en pesos constantes. Es seguro que todavía hace falta más esfuerzo, pero la gran cantidad de recursos adicionales hubiera debido generar mejoras que no llegaron.

Tampoco puede explicarse el fracaso en función de la pobreza y la marginalidad. Otros países con más problemas sociales que el nuestro están mejorando mientras nosotros no lo hacemos. Y tampoco es cierto que los malos

resultados educativos se deban a que estamos incluyendo mucha gente que hasta ahora no estudiaba. Toda América del Sur, con las únicas excepciones de Uruguay y Argentina, está consiguiendo incluir más gente al mismo tiempo que mejoran la calidad de los aprendizajes. En términos comparativos, nosotros hemos incluido a muy pocos y nos hemos deteriorado mucho».

«Nuestro sistema educativo está agotado», dicen algunos, y hay que repensarse. El problema es que la sociedad uruguaya cambió mucho, mientras que el sistema educativo cambió muy poco. Reitero, la sociedad cambió mucho y el sistema educativo, muy poco. Obviamente, lo que tenemos que hacer es generar modificaciones profundas para hacer de la educación un motor de desarrollo. Estamos convencidos de que en el Uruguay de hoy, una buena política educativa sería una de las mejores políticas sociales.

SEÑOR MICHELINI.- ¿Me permite una interrupción, señor Senador?

SEÑOR DELGADO.- Al final de mi intervención, con mucho gusto.

Hablábamos de nuestra visión y de que, a nuestro entender, la educación debe estar al servicio de los ciudadanos. Hicimos hincapié en algunos aspectos, como la política de fortalecimiento del control ciudadano sobre el sistema educativo –que es transcendente e importante y normalmente utilizado en varias democracias para gobernar la educación; esto está vinculado al control ciudadano y parlamentario–; la política de fortalecimiento de los centros, de los directores, de los docentes, y la política de descentralización territorial.

Como no podemos estar todo el tiempo criticando cosas, aunque a nuestro juicio son criticables, llega un momento en que debemos mirar para delante porque en ello nos va la vida a todos y a los que vienen atrás de nosotros. Sé que hay mayorías parlamentarias, que hay un partido de gobierno que lo votó la gente y que tiene un programa, pero eso no alcanza. Estoy convencido de que no alcanza y de que en este tema, más que en ningún otro, todos tenemos que dejar de lado la soberbia y poner un poco de humildad para tratar de buscar soluciones. La humildad implica reconocer que la verdad no es buena o mala o que las propuestas no son buenas o malas en función de quien las haga, sino del efecto que tengan. Esa es la actitud con la que el Partido Nacional presentó esta propuesta de sesión en régimen de comisión general del día de hoy.

Una vez más, lamento que no esté presente la señora Ministra porque era importante, por lo menos, que supiera cuáles fueron las propuestas del Partido Nacional al respecto. Estoy hablando de cuarenta y nueve propuestas en materia de educación y todas tienen absoluta vigencia. Entre ellas, hay ocho medidas a ser impulsadas por el Parlamento, como por ejemplo alguna modificación a la llamada ley de educación y el fortalecimiento del Sistema de Evaluación de Aprendizaje, en cuyo caso planteamos que el que presta este servicio no puede ser el mismo que evalúa; que las decisiones con significado político deben ser adoptadas por una autoridad sometida al control parlamentario.

A su vez, hacemos referencia a lo relativo a la Universidad de la Educación y planteamos algunos programas hasta tanto se ejecutara esta iniciativa, que tenían que ver con seleccionar mediante procedimientos transparentes doscientos maestros y profesores por año, durante el período de gobierno, con los que se formarían diez grupos para estudio, especialización y maestría en el área educativa; que se creara un programa en la órbita del Ministerio de Educación y Cultura que financiara hasta ciento cincuenta becas de excelencia dirigidas a docentes en actividad, con una lógica similar a la del Sistema Nacional de Investigadores; la instrumentación de un programa llamado Docente siglo XXI en el Ministerio de Educación y Cultura dirigido a la formación en el exterior de algunos docentes; la creación de fondos presupuestales como el de fortalecimiento edilicio, para proyectos pedagógicos, perfeccionamiento docente y de apoyo a instituciones que atiendan poblaciones vulnerables. Y, obviamente, se incluía una norma legal –mandatada por ley– para el descuento de las horas de clase no dictadas por medidas gremiales.

(Suena el timbre indicador del tiempo).

SEÑORA PRESIDENTA.- Ha finalizado su tiempo, señor Senador.

SEÑOR DELGADO.- Termino, señora Presidenta.

SEÑOR MICHELINI.- Le solicité una interrupción al señor Senador.

SEÑORA PRESIDENTA.- El señor Senador Delgado no dispone de tiempo para otorgar una interrupción.

Puede continuar el señor Senador Delgado.

SEÑOR DELGADO.- Podemos pedir un cuarto intermedio hasta que vuelva la señora Ministra, que no se encuentra momentáneamente en sala.

SEÑORA PRESIDENTA.- Continúe con su exposición, señor Senador; tenemos una larga lista de oradores anotados. Tratemos de que la sesión transcurra en forma ordenada.

SEÑOR DELGADO.- Propusimos determinadas medidas a ser impulsadas desde el Poder Ejecutivo, así como treinta y dos a ser adoptadas por los entes de la enseñanza, algunas de ellas dirigidas concretamente a la educación superior.

Estas son medidas que se propusieron en la agenda de gobierno del Partido Nacional y significan que no estábamos para hacer la plancha si le correspondía gobernar, sino para realizar cambios.

Más allá de que hubiera sido absolutamente importante que la oposición participara con sus delegados en las decisiones educativas, tanto en el Codicén como en el resto de los consejos, pienso que la calidad de la educación, en esta Administración, todavía es un debe. Nosotros tenemos el mismo ADN partidario que siempre tuvimos en este tema: ser críticos con lo que está mal, pero dando la oportunidad a quienes gobiernan –en este caso con mayoría parlamentaria– de hacerles propuestas para que puedan cambiar y encauzar algunas cosas que entendemos que están mal. No nos quedamos en la crítica, sino que hacemos propuestas. Por eso, una vez más, creo que es momento de dejar de lado la soberbia de la verdad revelada y tratar de generar compromisos concretitos en materia de calidad de educación y de evaluación de indicadores.

Señores Senadores: sientan que el Partido Nacional va a estar comprometido con la calidad de la educación y les haremos llegar a la Ministra de Educación y Cultura, por si no lo tiene o no lo leyó –cuando aparezca en sala–, el programa de gobierno con el cual compareció mi partido en las pasadas elecciones, instancia en la que obtuvo el 32 % de apoyo de la ciudadanía. Además, en materia educativa hizo un esfuerzo adicional, planteando un sinnúmero de propuestas que para nosotros son tremendamente importantes.

Muchas gracias.

SEÑORA PRESIDENTA.- Tiene la palabra la señora Senadora Passada.

SEÑORA PASSADA.- Señora Presidenta: hablaremos sin soberbia, tal como lo vienen planteando sistemáticamente los colegas en esta sesión.

En primer lugar, ADN es ir al fondo del tema y no una clonación, como decía el señor Senador Larrañaga. La educación es un proceso de socialización de los individuos. Más aún, es un proceso educativo que va acompañado de un proyecto que está dentro y fuera de las aulas, pero también es responsabilidad de la sociedad, de la familia, de todos.

Recién escuchaba con mucha atención y debo decir que me preocupa que haya un cuestionamiento permanente acerca del principio de autonomía de la ANEP. ¿Sabe una cosa, señora Presidenta? ¡Eso me molesta! Me molesta porque cuando se hizo la ley de educación de 1985 –por suerte, hay varios colegas que están acá, aunque no son muchos–, recuerdo que hicimos largas marchas y movilizaciones –me saluda la maestra Tourné– en contra de ese proyecto y de la creación de la ANEP. De modo que, si algún día se propone hablar de la autonomía de los sistemas, acá van a encontrar a alguien que está dispuesto a ir al fondo y a empezar a discutir sobre ese tema.

Por otro lado, cargo mi mochila y lo hago con muchísimas ganas y con muchísima fuerza. Cuando asumimos el primer gobierno del Frente Amplio, en este país el 40 % de los gurises nacían por debajo de la línea de pobreza. Durante los años 2000, 2003 y 2004, quien habla daba clases en lo que se denominaba la cenicienta de la educación, que era la Universidad del Trabajo del Uruguay, y tenía dos opciones: o servir una taza caliente de Vascolet en la tarde o dar clase. Muchos de quienes estamos acá y varios de los integrantes del Codicén hemos optado por dar esa taza de Vascolet y lograr que la tomaran también en su casa. ¡Oh casualidad, señora Presidenta! ¡Esos mismos niños que nacieron en esos niveles, diez o quince años después, son los que tienen dificultades para leer, para interpretar un texto y tener comprensión lectora! Nos cansábamos de decirles a los padres y a los abuelos, cuando íbamos a hablar puerta a puerta, que hicieran la prueba de poner a sus hijos o a sus nietos a leer un libro. Sabíamos que lo leerían, pero cuando se les pidiera que interpretaran lo que leyeron, no sabrían hacerlo.

Todos sabemos que los niños entre 0 y 3 años deben estar bien alimentados; de lo contrario, después van a tener un rezago escolar. ¡Oh casualidad! ¡Ahora son aquellos a los que se les cuestiona que no estudian ni trabajan!

Como dije antes, esa mochila la cargo con muchísima fuerza y ganas, porque estamos haciendo las transformaciones debidas.

¿Saben cuánto era el costo de un alumno en primaria en el año 2004? Era de $ 19.839. Eso lo dice este librito; aquí consta esa cifra de cuando vino el Ministro anterior, que también fue llamado a sala el año pasado, y brindó toda esa información. Reitero: hablamos de $ 19.839. A la fecha que se hace referencia en este libro, es decir 2013, eran $ 45.131.

¿Saben cuánto le daban a la olvidada Universidad del Trabajo del Uruguay en la misma época, o sea, desde 1985 hasta 2004? ¡Qué casualidad! ¡Le dieron siempre el mismo dinero! $ 25.000. En esta fecha, la UTU pasó a tener $ 57.000 por alumno. ¿Que no alcanza? ¿Que es la educación más cara? ¡Pero algunas cosas cambiaron!

Disculpe, señora Presidenta, a veces pierdo noción de mi capacidad de asombro. Parece que tuviéramos amnesia. La Universidad Tecnológica se votó, porque en el gobierno anterior, hubo alguien –que hoy está sentado acá–, que se empecinó en darle una universidad al interior del país, que no tuviera que mirar siempre a la capital. ¿Saben por qué la votaron y nos acompañaron con esa idea? Porque cada vez que alguno de los representantes –sobre todo Diputados– volvía a su territorio la gente le preguntaba: «¿No me vas a votar la UTEC? ». La presión social hizo que la UTEC fuera votada.

¿Qué pasó con la Universidad de la Educación? ¡No nos acompañaron! Admiro que el Ministerio de Educación y Cultura, con la propuesta del Codicén, aun sabiendo que tenemos problemas reales, esté buscando los mecanismos para dar ese nivel universitario a los docentes. Es algo que precisan, porque un maestro, un profesor necesita hacer investigación, y lo están haciendo.

En cuanto a lo público y lo privado, quiero hacer la siguiente consideración. Hace pocos días, una encuestadora muy conocida, que muchos deben haber utilizado durante la campaña electoral –no voy a dar el nombre–, preguntaba adónde llevaría a sus hijos, si a la educación pública o a la privada. ¡Miren las cifras! ¡Esta es la crisis de la educación que hay en este país! Aclaro que esta encuesta no la hizo el Frente Amplio. Por ejemplo, a la pregunta: ¿adónde elegiría que fuesen sus hijos y nietos? El 72 % respondió a escuelas y liceos públicos. ¡El 72 % de los encuestados! Mientras tanto, el 26 %, contestó que los llevaría a escuelas y liceos de gestión privada, pagos por el Estado, y el 2 % no opinó. ¡Esta es la crisis! No quiero decir que no existan problemas, porque la educación en sí es cambiante y nos obliga a estar atentos, pero esta es la opinión de la gente.

Ahora bien, cuando leemos, vamos a leer todo; puedo admitir que no se tenga la información o que no se cuente con los números ajustados. Cuando vino al Senado el equipo anterior del Ministerio de Educación y Cultura, en el año 2014 –por lo tanto, las cifras eran las que cerraban al 2013–, estaban el compromiso que se había firmado y los proyectos de las escuelas de tiempo extendido y de tiempo completo. El señor Senador Larrañaga sabe la estima que le tengo y voy a acompañarlo con el megáfono, eso es seguro, pero debo señalar que en 2014 había 191 escuelas de tiempo completo y al día de hoy hay 204. ¡En 2015 son 204 escuelas! A su vez, las escuelas de tiempo extendido, en 2014 –de acuerdo con los integrantes del Ministerio anterior–, eran 44 mientras que actualmente ese número llega a 47.

Puedo entender que no puedan acompañar estos proyectos, es comprensible; por algo la ciudadanía aseguró que estuviera un partido en el gobierno. Esto no es soberbia, a no ser que se cuestione también a la ciudadanía. Me parece que en materia de educación, todos debemos ir involucrándonos. No creo que se diga que no hay diálogo o que no se mantiene una articulación con las distintas organizaciones sociales. Este debate lo tendremos en el próximo congreso de la educación que se tendrá que dar. La educación es una responsabilidad y un programa de gobierno, pero también es una responsabilidad social de todos.

SEÑOR MICHELINI.- ¿Me permite una interrupción, señora Senadora?

SEÑORA PASSADA.- Con mucho gusto.

SEÑORA PRESIDENTA.- Puede interrumpir el señor Senador Michelini.

SEÑOR MICHELINI.- Señora Presidenta: anteriormente le había pedido una interrupción al señor Senador Delgado porque con mucho aspaviento mostraba lo que había sido el programa de gobierno del Partido Nacional y nos convocaba a que no fuéramos soberbios pero, al mismo tiempo, hacía un ademán como diciendo que allí estaban las fórmulas maravillosas. Es muy difícil dialogar en el Senado de la República –y lo he dicho más de una vez– si no reconocemos algunas cosas. Si alguien en este recinto cree que esto se puede resolver así nomás, porque hizo un programa de gobierno, creo que nos miente a todos.

Está bien interpelar la educación; estamos poniendo recursos y está muy bien evaluarla permanentemente. Pero no se puede creer que esto sea fácil, que se pueda solucionar en un día y que se vaya a resolver porque se puso dinero. Por supuesto, sin dinero sería imposible, pero con él todavía tenemos un trecho muy largo por recorrer. Voy a nombrar a alguien, ¿los señores Senadores creen que el señor Netto está intentando fanáticamente que los niños o los jóvenes no aprendan? ¿Creen que su objetivo es que los niños cuando van a las pruebas PISA derrapen? ¿Creen que están haciendo las cosas para que los números nos den? Creo que tanto él como cualquiera de las autoridades presentes deben estar obsesivamente tratando de que las cosas funcionen. El objetivo no es que las cosas no funcionen aunque, por supuesto, queremos más resultados. Sin embargo, es muy difícil discutir si no se acepta que esto no es fácil y que no se hace sin dinero. Y hablo de dinero que en los presupuestos de otros tiempos no se volcaba.

Permanentemente se nos ha hablado del tema corporativo. Lo hemos escuchado mil veces; le han martillado los oídos a la señora Senadora Passada diciéndole que éramos corporativos. Es más, pusimos a una Ministra que de corporativa no tiene nada y tampoco sirve. El Frente Amplio no tiene una actitud corporativa. Tenemos una Ministra que tiene criterio propio –creo que eso no se va a discutir–, pero tampoco la apoyan. Entones, el tema es muy complejo. No estoy diciendo que a partir de ahora vamos a afirmar que la educación está bien y bajemos la guardia, lo que digo es que es muy difícil conversar y discutir si se cree que hay una actitud malsana de parte del Gobierno y de las autoridades de la educación para intentar que las cosas no funcionen. Reitero que esto no es fácil. Es más, ahora tendremos una discusión presupuestal y seguramente las autoridades quieran más recursos para que las cosas funcionen, pero a algunos les tendremos que decir que en este momento no podemos. Tenemos un conflicto, una tensión genuina y buena sobre cuánto más podemos dar y si damos más, cuánto empezamos a complicar la propia economía. Ellos tienen razón, hay que poner más recursos, pero nosotros también tenemos razón cuando decimos que debemos tener cuidado durante estos dos años. Ahora bien, sin plata esto no funciona. Si no se reconoce que sin recursos esto no funciona, no vamos a ir a ningún lado. Si no se reconoce que esto no es fácil, no vamos a ir a ningún lado. Si no se reconoce que la señora Ministra está bailando con la más fea, tampoco vamos a ir a ningún lado, señora Presidenta.

El tema educativo es de largo aliento, pero primero tenemos que encontrar la forma de discutir a partir de reconocer cosas: nosotros que todavía falta mucho y la oposición que esto no se hace como si tuviéramos una varita mágica y que si ellos estuvieran en el gobierno, tampoco

lo podrían hacer. Tendrían muchos más problemas primero, porque no tendrían mayoría parlamentaria –independientemente de que contaran con el apoyo de algún otro partido político– y segundo, porque lidiar con la educación en su conjunto no es fácil.

Muchas gracias.

SEÑORA PRESIDENTA.- Tiene la palabra el señor Senador Bordaberry.

SEÑOR BORDABERRY.- Señora Presidenta: antes que nada quiero agradecer la presencia de la señora Ministra, del señor Subsecretario y de todos los consejeros y directores por acompañarnos hoy. También quiero felicitar al señor Senador Larrañaga por la iniciativa, porque siempre es bueno que nos demos instancias como esta para analizar rumbos.

Mientras escuchaba atentamente a quienes han intervenido pensaba cuál podría ser el aporte a esta discusión desde la bancada del Partido Colorado. Quizá tengamos una visión un poco distinta o más alejada de los datos del día a día. Vemos que estamos empantanados en la discusión. De un lado dicen que se invierte más en educación y del otro que hay peores resultados. Los dos tienen razón: se invierte más dinero y los resultados son peores.

Voy a resistir la tentación de hablar de aportes en materia de la UTEC y del interior. La historia fidedigna de la sanción dice que el partido de gobierno no quería que estuviera en el interior, pero fue una iniciativa de nuestro partido quien insistentemente dijo que esto tenía que estar radicado en el interior y tenemos los documentos que intercambiamos en las comisiones. Tenemos las cartas de unos y de otros, pero se ve que de tanto en tanto se quieren repetir esas cosas. Me parece que quizá deberíamos dejar de lado el tema de que hay más presupuesto y de que los resultados son malos, alcanza con ver las pruebas PISA, las Terce, etcétera, etcétera. Se nos ocurre que podemos echar una mirada a los últimos cuarenta o cincuenta años y ver qué es lo que se ha hecho, qué es lo que ha pasado y a partir de ahí ver hacia dónde tenemos que ir.

Creo que el proceso militar hirió de gravedad a la educación nacional cuando rompió el paradigma del mérito como llave de acceso y permanencia en el cargo para los educadores y le abrió la puerta a la política.

Quizá ese fue uno de los retrocesos más grandes porque se rompió el paradigma del mérito en los educadores.

Cuando se recuperó la democracia, la primera Administración del doctor Sanguinetti se concentró en corregir las arbitrariedades acumuladas tras muchos años, pero no pudo sentar las bases para constituir la educación como un eje de desarrollo nacional.

El gobierno del doctor Lacalle también fracasó. No intentó una reforma del sistema educativo. A su vez, intentó y fracasó en una reforma del Estado.

Nos tenemos que detener en la segunda presidencia del doctor Sanguinetti que dio una nueva oportunidad para iniciar un proceso profundo de transformación de la educación. Él había aprendido la lección y optó por configurar un equipo capaz de diseñar e iniciar una política de Estado en la educación. Concretamente, propuso como Director al profesor Germán Rama; quizás, en ese momento, la persona que más sabía de los problemas de la educación nacional y de las estrategias posibles para la solución, las que ya había esbozado cuando en los años sesenta le tocó integrar los equipos técnicos de la CIDE y, después, de la Cepal.

Rama no fue solamente propuesto por un partido, estuvo acompañado por un equipo técnico multipartidario formidable, compuesto por el profesor Claudio Williman, de altísimo nivel del Partido Nacional; por la maestra Rosa Márquez, técnica de confianza del Herrerismo, del doctor Lacalle; por la profesora Nelly Leites, vinculada al Partido Colorado; y por la profesora Carmen Tornaría, una destacadísima docente de secundaria, militante del Frente Amplio, cercana al entonces candidato presidencial por esa fuerza. Ese fue un movimiento valiente; diría, mirado desde la distancia, mucho más valiente de lo que nos imaginamos.

Si bien Germán Rama y su equipo sentaron las bases para configurar una política de Estado, no tuvieron el tiempo suficiente para concretarla. Las rencillas internas en algunos partidos, así como la frialdad de cálculo y la avidez por acceder al poder, no permitieron contar con todo el apoyo que se merecían.

Recuerdo conversaciones con el profesor Rama, particularmente una en la que, casi con lágrimas, me contó que cuando inauguraron la primera escuela de tiempo completo en la ladera del Cerro, esa misma noche, los que estaban en contra de esa reforma, le llenaron los desagües con escombros y material y se la inundaron. Sin embargo, hoy ya nadie discute las escuelas de tiempo completo y nos peleamos por saber cuántas vamos a hacer.

El profesor Rama enfrentó paradigmas derivados del Consenso de Washington y del propio modelo chileno que en aquel entonces se estaba proponiendo e hizo un modelo a la uruguaya. Tal vez, es por esta razón que el primer y el segundo gobierno frenteamplista tuvieron tantos problemas para estructurar un plan de educación propio. ¿Saben qué pasa? ¿Saben qué le sucede al Frente Amplio? Imaginen que van al psicólogo a preguntarle qué les pasa, por qué no pueden. Lo que ocurre es que la reforma que el país necesita –lo saben todos los técnicos frenteamplistas– huele demasiado a Germán Rama. No se trata de que no les gusta la reforma, lo que no les gusta es Germán Rama. ¡Olvídense de Rama! ¡Tiene más de ochenta años y está de vuelta! ¿Saben por qué? Porque muchos técnicos del Frente Amplio actuales participaron de esa reforma.

Como nación, en los últimos 40 años, hemos dilapidado buena parte de nuestra suerte y no hemos sabido aprovechar las oportunidades y los esfuerzos que iban en la dirección correcta, siempre por intereses políticos mezquinos.

Germán Rama decía: «El país necesita apostar decididamente por la incorporación a la educación de los niños y niñas en edades tempranas. Llevar progresiva y decididamente la totalidad de los centros educativos urbanos de inicial, primaria y secundaria a funcionar en la modalidad de tiempo completo. La educación media debe agregar valor y dejar competencias, técnicas y académicas, en todas las personas jóvenes. El docente, protagonista estelar del proceso educativo, necesita recuperar su prestigio y su práctica como un profesional liberal modelo, mucho más como miembro de una comunidad académica que como integrante de un sindicato. Es más, los sindicatos de la educación debieran proyectarse para funcionar y visualizarse como verdaderos colegios profesionales».

Creo que el gobierno actual del Presidente Vázquez vuelve a dar signos de retomar la esencia de esa agenda que dejó planteada la Reforma Rama.

No es necesario hablar de ADN. El ADN de nuestra educación nos viene del padre Artigas y de la frase: «Sean los orientales tan ilustrados como valientes»; nos viene de Jacobo y José Pedro Varela y la escuela pública laica, gratuita y obligatoria; de Enriqueta Compte y Riqué y la educación inicial; de los liceos públicos de José Batlle y Ordóñez en cada capital departamental; nos viene de la Escuela de Artes y Oficios y de lo que hizo Pedro Figari –a quien homenajearemos dentro de poco tiempo aquí en el Senado–; nos viene de Grompone y el IPA y nos viene de Germán Rama, también. No es una persona; ese es nuestro ADN.

Cuando hoy nuevamente se habla de pacto –se nos tiende la mano y nosotros estamos de vuelta dispuestos a tenderla– hacemos la misma pregunta que formulamos hace dos o tres años cuando se nos propuso el segundo acuerdo, el segundo pacto. En seis años, este será el tercer pacto que quiere impulsar el sistema político y la pregunta al oficialismo es la siguiente: ¿pueden cumplirlo? ¿Están dispuestos a cumplirlo o no? ¿Van a gobernar y a tener la valentía de llevar adelante lo que decidamos entre todos o no? Si están dispuestos a hacerlo, estaremos para acompañar; ahora bien, juntarnos por tercera vez en cinco años para hacer un pacto que después no se cumple, no, porque no estamos para ser socios de fracasos. Y para cumplirlo es necesario retomar ese espíritu que hizo que todos estuviéramos representados en el gobierno de la educación, como lo estuvo el Frente Amplio con la profesora Tornaría; el Partido Nacional con Rosa Márquez y Williman y el Partido Colorado con Rama. Eso es lo que necesitamos hoy. Ese es el verdadero pacto. Eso es lo que necesita el Uruguay. Después veremos si estos programas –el de transición, el de las escuelas de tiempo extendido o tiempo completo– son buenos o no, pero sin voluntad política para llevar adelante esto, no creo que tengamos suerte.

Señora Presidenta: debemos mirar al mundo, al tiempo y darnos cuenta que nosotros seguimos peleándonos por el pasado y no por el futuro.

¿Cuál es el objetivo? Creo que todos tenemos el objetivo, no solo en la educación, sino en la actividad política, de alcanzar el desarrollo y construir una sociedad más libre, próspera, justa, solidaria y segura.

Hoy estamos presenciando una revolución, creo que la más grande de la historia de la humanidad. La humanidad experimentó varias revoluciones a lo largo de su historia, tales como la agrícola que permitió dar un gran salto y salir del mundo nómade para entrar al mundo sedentario de las aldeas y las ciudades; la industrial, con sus máquinas a vapor y la producción en serie, que permitió una enorme productividad y mejora de la vida; y la de la sociedad, el conocimiento y la información, que es la que vivimos hoy. Estamos presenciando algo mucho más profundo. Hace quince o veinte años no existía el computador personal para uso de todos nosotros; no existía el fax, el teléfono celular, WhatsApp, Google, Facebook ni Instagram, todas estas cosas que nos llevan a vivir hoy de otra forma. Hay miles de innovaciones que se vienen, pero hay diez que son fundamentales y una es que los objetos van a cobrar vida. Las máquinas van a trasmitir información directamente a los fabricantes sin preguntarnos. Lo mismo sucederá con los automóviles, con los talleres y con las personas frente a los médicos. El mundo será como el cuerpo humano interconectado y trasmitiendo información.

Nuestros niños que hoy ingresan a la educación inicial van a aprender hoy cosas que quizás no les van a servir; lo único que tenemos que enseñarles es a enfrentar ese mundo.

¿Estamos preparándonos en Uruguay para esta nueva revolución? ¿Estamos pensando en este nuevo mundo que se viene? No, estamos discutiendo si ponemos un peso más o menos y si las pruebas PISA y Terce nos dan o no los resultados esperados. Creo que es tiempo de levantar la mirada, de avanzar en una institucionalidad que nos permita una visión de largo plazo y mayor continuidad en las políticas públicas en materia de educación.

Como bien dijo el señor Senador Mieres, si ponemos a los principales referentes en educación de los partidos políticos en un cuarto, no ya en una tarde sino en dos horas, se ponen de acuerdo. El problema es cuando salen de ahí y cuando tenemos que hacer lo que debemos hacer. Tenemos que prepararnos para un nuevo paradigma en la educación, en el que los estudiantes aprendan desde sus casas, conectados con los mejores establecimientos y profesores del mundo, y vayan a las escuelas a hacer sus tareas y a resolver problemas con sus educadores.

Estoy seguro de que interpreto el sentir de toda nuestra bancada cuando digo que estamos dispuestos a hacer un pacto, señora Presidenta, que deje explícitamente sentados los principios que deberán guiar las políticas educativas en las próximas dos décadas y que tiene que empezar por declarar, con meridiana claridad, que la educación es el instrumento por excelencia para alcanzar la cohesión social de todos los orientales. Para ello, todos los actores –nosotros, los primeros– tenemos que estar dispuestos a poner el interés supremo del colectivo por encima de los intereses particulares, corporativos y sectoriales, a fin de garantizar el derecho de todo niño, niña, adolescente y persona adulta a recibir una educación de calidad.

También deberíamos reconocer que la Constitución de la República establece que la soberanía radica en la nación, que ella se manifiesta a través del voto y que quienes representan al pueblo son sus representantes y no otros.

Con esto no atacamos la autonomía de los organismos de la educación; lo que decimos es que si hacemos un pacto, después tenemos que designar, en los propios organismos, a quienes pueden llevarlo adelante. Eso implica respetar la autonomía administrativa, pero también reasumir la conducción política por parte del Poder Ejecutivo y de los representantes del pueblo.

No voy a tomar más tiempo a este Senado; tenemos escritos los siete ejes para responder al pacto y solamente espero que, si vamos a hacer un pacto más, que sea en serio. Si se quiere hacer un pacto con todo el sistema político, debería empezarse por analizar por qué se lo dejó fuera de los organismos de conducción de la educación y de su designación. Quizás debería analizarse eso porque ahora resulta que a aquellos de quienes se dijo que se les iba a dar el control social, y por ello no iban a tener el control político, les están reclamando lo que no quieren y miran al sistema político en busca de ayuda. Hagamos un pacto por la educación con valentía, con coraje; no tenemos nada más importante que hacer en este Parlamento, creo yo.

Gracias, señora Presidenta.

SEÑORA PRESIDENTA.- Tiene la palabra el señor Senador Paternain.

SEÑOR PATERNAIN.- Señora Presidenta: es difícil encuadrar una reflexión después de ocho horas de intercambio, pero vamos a procurar hacerlo empezando con una afirmación.

Estoy absolutamente de acuerdo con la señora Ministra de Educación y Cultura en que la educación no está en crisis y no lo está en la acepción catastrofista que algunos discursos quieren imponer en el debate. Hay una suerte de crítica conservadora en el país, que se despliega en distintos ámbitos, que explota esta idea de catástrofe cultural, que idealiza el pasado y que, de alguna manera, también utiliza desenfocadamente varios puntos del análisis de la realidad.

En contextos de incertidumbre económica tenemos que estar muy advertidos sobre esta batalla cultural, sobre este fenómeno discursivo que, naturalmente, tiene al ámbito educativo como un espacio privilegiado para imponer estas percepciones sociales que luego también tienen un impacto directo, porque lo que aquí se dice en términos de diagnóstico de la crisis del sistema educativo, impacta en él.

Quiero comenzar con esta afirmación y decir, sin ánimo de contradicción, que el sistema educativo está en crisis, en la acepción que el Director de educación señalaba, es decir, en función del contexto civilizatorio; ese es un lugar común de los diagnósticos. Está en crisis y va a seguir estándolo por las lógicas de los cambios sociales, por las nuevas dinámicas de globalización, por las transformaciones estructurales y culturales y por las respuestas que el país ha dado, en todos estos años, a un cambio más que significativo, con extensión y masificación de la enseñanza, en un contexto de revolución de expectativas.

Entonces, que se entienda claramente esta línea. En lo personal, entendí bien lo que la señora Ministra de Educación y Cultura quiso decir. El Frente Amplio y la izquierda no van a renunciar nunca a hacer caudal de conciencia crítica sobre los problemas sociales de fondo y, en especial, los que afectan a la educación en un sentido estructural. Hablamos de crisis, pero ¿con relación a qué? ¿En comparación con qué? ¿En qué contexto? ¿Cuáles son los puntos de inicio, de transición y de llegada? La crisis es inseparable de la percepción interior de quien la padece; esa es la dimensión de la subjetividad. Reconstruyamos muchos de estos puntos, más allá de indicadores puros y duros, para poder llegar a ese diagnóstico, que es de fondo.

Ahora bien; el país, por suerte, ha recuperado la memoria intelectual de una destacada figura como la de Julio Castro, que ya en las décadas de los cuarenta y de los sesenta señalaba los problemas y las crisis que el sistema tenía en la transición de los ciclos educativos, en la incapacidad de articular una oferta curricular, en el mejor momento de aquel modelo maravilloso que, en realidad, era selectivo. Efectivamente, planteaba una universalización a nivel de la enseñanza primaria, pero era extremadamente selectivo en su nivel medio y ni que hablar en su nivel terciario.

Hay desafíos que vienen de allí; me ahorro los comentarios porque el propio señor Senador Bordaberry ha hecho un *racconto* maravilloso sobre la evolución de las políticas públicas y sus fracasos sistemáticos en el Uruguay. Una de las preguntas que debemos hacernos ahora es hasta qué punto los problemas que tenemos hoy no son por el absoluto descuido de haber dado respuesta oportuna al proceso de masificación, expansión e incorporación de los sectores medios bajos y bajos al sistema educativo,

salvo algunas articulaciones o iniciativas que intentaron ir en esa línea pero con un proceso de crónica desinversión sectorial, de atraso significativo en la inversión del gasto público para acompañar ese cambio.

Entonces, si hablamos de crisis hablemos también de procesos. Creo verdaderamente que cuando el Frente Amplio vaya al psicólogo para hacer una introspección sobre sus fracasos educativos, seguramente el profesional nos diga: «Están haciendo cosas, no se amedrenten; el problema viene de las dificultades estructurales a las que, en su momento, no se les dio respuesta». Me limito a lo que he escuchado aquí, pero está clara la dimensión de los problemas. En ese sentido, el Frente Amplio y la izquierda deben tener convicción sobre esos mismos problemas: sobre los déficits, sobre los nudos, sobre las tasas inaceptables de egreso que tenemos desde hace muchísimo tiempo en la enseñanza media y en la enseñanza media superior; deben tener convicción sobre todos y cada uno de los problemas pero, principalmente, deben tener plena conciencia sobre las dificultades que existen en los tránsitos entre los ciclos educativos, tema que ha sido largamente abordado.

La literatura académica en el Uruguay reconoce que los nudos –ya se ha dicho aquí y no voy a decir nada nuevo– son tres: los núcleos y los problemas en el aprendizaje; el tema del abandono y la desafiliación, y lo relativo al estancamiento en la acreditación en cada uno de los niveles correspondientes. Pero la literatura también señala que hay tres determinantes fundamentales. La primera de ellas es la que tiene que ver con las desigualdades sociales de base y de origen, que son nuestra obsesión política. Me alegra que se sume ahora al discurso el problema de la reproducción de la desigualdad, porque desde hace muchísimo tiempo se viene diciendo que el sistema se ha vuelto desigual, producto de la profundización de las desigualdades estructurales en el país. Nos obsesiona que este sistema educativo no las profundice. Las otras determinantes son el problema de la estratificación de los aprendizajes y las segmentaciones, las rigidices y los diseños institucionales. Ahora bien, sobre estos puntos hemos escuchado iniciativas y propuestas, además de lo que se podría decir sobre la labor del Gobierno y, sobre todo, a nivel más general, sobre el problema de la reducción de las desigualdades y los logros que el país ha tenido en la última década. Sobre los otros problemas institucionales, sobre los nudos institucionales, sobre las alternativas que se pueden plantear para mejorar la transición en los ciclos educativos –de manera tal de lograr ciclos de 12 años que garanticen calidad en la educación–, estamos trabajando y estamos hablando. Hay una estricta correspondencia entre lo que aquí se plantea como problema y los esfuerzos de liderazgo político y de desarrollo programático en el país. Hoy ha sido contundente el mensaje de las autoridades; y también lo ha sido en otros aspectos sobre los que hemos podido seguir y escuchar el debate en el país. No es verdad que no se está pensando a la institución desde dentro: la piensan los alumnos, los estudiantes –voces que nunca se recogen–; la piensan los docentes todo el tiempo, aun sabiendo que el problema de la educación no se agota solo con el éxito de las variables endógenas, ya que se resuelve también modificando otras variables estructurales del desarrollo social del país.

Quiero dar algunos datos conocidos y me voy a limitar a brindar alguna evidencia, que creo que no va en la línea de ese discurso catastrofista que se quiere instalar pero que al mismo tiempo nos puede permitir poner el foco en algunas reacciones o tendencias promisorias que el país está teniendo producto de su iniciativa que por cierto no es bicéfala. No hay una doble conducción o por lo menos no la veo desde aquí porque, por un lado, se nos acusa de tener visiones totalizantes y, por otro lado, se nos acusa de pensar distinto. Entonces, pónganse de acuerdo.

En el Uruguay ha decrecido el analfabetismo de manera constante y consistente. Hoy tenemos un porcentaje de 1,5 %, el más bajo, mientras que hace 20 años teníamos el 3,1 %.

Tenemos cobertura universal de educación de los 6 a los 11 años; estos datos son conocidos, pero lo cierto es que esta cobertura la tenemos y está consolidada en el país.

En los últimos dos años creció la cobertura de participación de los niños de 3 años –aquí retomo la preocupación y las políticas que existen para avanzar en estrategias respecto a la primera infancia–, y si bien hay una enorme brecha entre el primero y el último quintil de ingresos, se verifican algunos avances en su reducción; son progresos modestos pero van al meollo.

Entre los años 2006 y 2014, los jóvenes en Uruguay entre 14 y 17 años aumentaron su participación en el sistema educativo. Con independencia del tramo de los 6 a los 11 años, que configura la cobertura universal, el resto de los tramos de edad en el Uruguay aumentó su participación dentro del sistema educativo. Por su parte, la proporción de jóvenes entre 15 y 17 años que está por fuera del sistema educativo continúa lentamente descendiendo.

También se está verificando un incremento en la culminación oportuna de los ciclos –acá se mencionó el problema de la extra edad como un tema significativo– y hay algunos datos de los últimos dos años que demuestran que está mejorando entre los que tienen entre 17 y 18 años, y entre 21 y 22 años. En 2010, esa culminación oportuna era de 58,2 % para los jóvenes de entre 17 y 18 años, y en 2014 era de 65,9 %.

Por otra parte, está disminuyendo desde 2010 la cantidad de personas que no consiguen superar el nivel primario dentro del primer quintil de ingresos. Hay que estar muy atentos, porque para un proyecto de izquierda y para el Frente Amplio esa debe ser la razón del desvelo. También hay que estar muy atentos a los indicadores de los

rendimientos del aprendizaje que sin duda son problemáticos pero, también, a los del egreso, de la participación y de la cobertura, porque hay algunos datos que pueden ir en dirección contraria o por lo menos se pueden discutir.

La finalización de los ciclos de la educación media ha crecido en los últimos veinte años de forma lenta, pero en la última década tuvo un proceso de aceleración dentro de un contexto de estancamiento y de lentitud de la tasa de finalización de los ciclos de la educación media.

Y también deberíamos hablar de la educación terciaria –alguien ha rozado el tema por aquí– y de la expansión de la matrícula que tiene el país en sus distintos niveles; de los avances significativos logrados con la creación de la UTEC –como señalaba la señora Senadora Passada– y de las modificaciones estructurales en la Universidad de la República, que están configurando en el interior del país un cambio educativo significativo que ataca algunas de las desigualdades estructurales en el Uruguay como son las desigualdades territoriales. Eso existe, está en proceso y es pasible de evaluación, sin lugar a dudas, en cuanto a los grados de avance y de desarrollo, y es una dimensión importante.

Entonces, hay que situar también estas evidencias para no sacar de quicio los diagnósticos sobre la crisis, y no vamos a renunciar a nuestra preocupación sobre los problemas ni a ceder en ser implacables en la comprensión crítica de los mismos porque ese es el motor que nosotros queremos profundizar en la transformación o en la acción política transformadora del Gobierno.

SEÑOR PINTADO.- ¿Me permite una interrupción, señor Senador?

SEÑOR PATERNAIN.- Con mucho gusto.

SEÑORA PRESIDENTA.- Le informo al señor Senador que dispone de seis minutos.

Puede interrumpir el señor Senador Pintado.

SEÑOR PINTADO.- Señora Presidenta: creo que la discusión entró en un tramo en el que uno aspiraría a que entraran los debates en el Senado, con propuestas e ideas distintas, y eludiendo esa tendencia que hoy está primando cada vez más en la humanidad en la que la opinión rápida sustituye al pensamiento consistente. Y me parece que hay una conclusión que podemos sacar: si hubiera sido tan fácil ya se habría hecho. Así como el señor Senador Michelini decía que no nos adjudiquen la idea de que nosotros queremos ser una fábrica de ignorantes, tampoco nosotros se la atribuimos a quienes estuvieron antes.

En educación –hoy se señaló el daño que la dictadura nos hizo en muchos aspectos y más aún en educación, de lo que no nos pudimos recuperar todavía– los resultados no se pueden esperar de un día para el otro, ni tampoco la realidad en la que estamos trabajando hoy es generada por nuestra acción. Esto no lo digo como justificativo, para salvarnos de responsabilidades, ni mucho menos. Esa es la realidad.

Por lo tanto, adhiero a la idea del señor Senador Paternain de que problema sí, crisis no. Me refiero a crisis en el sentido usual del término, es decir, como catástrofe. ¿Como oportunidad? Sí. ¿Como desafío? Sí, mucho más.

Ahora bien, el problema es el cómo y con quién. Entre otras cosas, ¿por qué fracasó el señor Rama? Porque también la modalidad de hacer las cosas a veces genera resistencias. No alcanza solo con tener la buena idea, porque hay que contagiar a los docentes y a la sociedad para que la lleven adelante. Por eso el *shock*, señora Presidenta, no puede ser llevándose a todo el mundo con el poncho. Tampoco se puede decir que el hecho de que no tengamos las mismas ideas quiere decir que no sabemos adónde vamos. Sí sabemos adónde vamos. Capaz que lo hacemos por caminos distintos, pero todos queremos llegar a lo mejor.

Tengo una experiencia importante como legislador opositor y ya no recuerdo cuántas veces voté presupuestos y rendiciones de cuenta de la ANEP en contra del Poder Ejecutivo. ¡Esto no es una novedad! Lo hicimos muchísimas veces y nunca se nos ocurrió cuestionar que no era en el mismo Gobierno, en la misma cuestión. Es natural que esas cosas pasen, porque son distintas las cuestiones a cuidar.

Quiero finalizar diciendo que una cosa es tener voluntad y otra es obviar que los resultados no se obtienen de un día para otro y que el saber adónde se va y los recursos disponibles son una condición necesaria pero no suficiente para alcanzar esos resultados. Quizás vamos a una velocidad distinta a la que el mundo nos demanda, lo que de por sí no es ni bueno ni malo. Si hubiéramos ido a la velocidad que nos planteaban algunas modas en los ochenta, hoy no estaríamos hablando de ninguna empresa pública a favor del Estado. Quiero ir a la velocidad que el convencimiento de la gente me permita ir, incluida la columna vertebral de una reforma, que son los docentes, porque tenemos el desafío de educar a la gente para que tenga pensamiento crítico en una sociedad que hipervigila haciéndonos creer a todos que estamos en libertad.

Gracias, señor Senador, por la interrupción concedida y gracias, señora Presidenta.

SEÑORA PRESIDENTA.- Puede continuar el señor Senador Paternain, a quien le resta un minuto para redondear su pensamiento.

SEÑOR PATERNAIN.- Simplemente quiero agradecer a las autoridades del Ministerio de Educación y Cultura y de la ANEP por esta comparecencia y dar un mensaje al país. El Uruguay no va al abismo. Podemos estar todos muy tranquilos de que el país no se dirige al abismo. Hace diez

años que estamos haciendo ingentes esfuerzos por guiar al país a un lugar bien distinto al que se nos quiso llevar.

Muchas gracias.

SEÑORA PRESIDENTA.- Tiene la palabra el señor Senador Mujica.

SEÑOR MUJICA.- Señora Presidenta: mi intención no era hablar –no quiero estorbar–, pero tengo la necesidad de puntualizar algunas cosas que pasaron y sobre las que, tal vez, tenemos visiones distintas.

En primer lugar, quiero agradecer a las autoridades y al señor Senador Larrañaga por haber planteado este debate.

En segundo término, quiero salirle al cruce al neoiluminismo que me parece que reina en esta casa y en la cabeza soñadora de muchos orientales, porque estoy de acuerdo en que nunca habrá un país moderno y que progrese si no tiene paralelamente el soporte de una enseñanza que forme y proyecte a su gente. Eso ni por asomo lo discuto, pero quiero señalar que con eso trágicamente no alcanza.

Si tomamos a la enseñanza como el receptáculo último y definitivo, nos quitamos responsabilidad de encima, porque eso ya pasó y ya hubo generaciones que lo soñaron con mucha honradez y que hicieron muchísimo por este país.

En términos relativos, en el contexto de la década del cuarenta este país era el que tenía la mejor enseñanza y debimos habernos desarrollado en consecuencia, y no fue así. Nadie duda en esta América Latina de que ningún país tiene mayor capacitación de masa en el seno de su pueblo que Cuba, pero hay realidades políticas que determinan que Cuba no se pueda desarrollar. Nadie duda de que Alemania en la década del treinta era, por lejos, el epicentro del mundo en materia de enseñanza, de educación y de formación, y vieron lo que hizo.

Quiero quebrar una lanza en favor de la política. La política por sí sola no resuelve, pero sin rumbo político no hay futuro ni desarrollo, a pesar de que tengamos la mejor enseñanza. Este problema es muy serio. Tampoco se camina solo con política, si no se tiene un pueblo capacitado, con una enseñanza rica. Eso también lo acepto.

Lo otro que quería señalar es lo siguiente. Yo padecí las discusiones –soy viejo, tengo ochenta años– en los tiempos de Pacheco. La enseñanza estuvo toda la vida en crisis. Siempre estuvo en crisis. Vivir es una crisis. Lo único que no tiene crisis es la muerte, porque lo único definitivo arriba de la tierra es el cambio permanente. Y si la historia en su devenir va poniendo nuevos desafíos y nuevos parámetros, naturalmente, todo tiene que cambiar. Lo único que existe permanente es el cambio.

Lo recuerdo perfectamente. Pero ¿cuánta gente tenía la universidad en la década del sesenta? ¿Cuántos muchachos iban a la universidad? Sonaba la palabra presupuesto y volaban los vidrios del canal 4, que estaba enfrente. ¿Cuántos universitarios había? Tal vez menos del 15 % de los que hay hoy. La enseñanza sí que se masificó en este país y trajo los problemas naturales de cualquier masificación, pero con una diferencia. Y esta es otra parte a la que entiendo que hay que llegar; me refiero a la incorporación de los sectores. Lo menciono porque aquí se ha dicho mucho, hasta el cansancio, que casi el 50 % de los niños que nacen están en la pobreza. El mismo dato se puede decir de forma distinta: la clase media y los ricos quieren tener pocos hijos. Los que tienen hijos son los pobres. O sea, también se puede decir de otra forma. Pero, si se masifica, los pobres que van a la enseñanza tienen respuestas sociales que son muy distintas y lo primero que tienen es una urgencia de trabajar y ganar algún peso para vivir, porque vienen de la pobreza. Esto hay que entenderlo.

A mí lo que me sorprende es que las colas que hay para ir a UTU no le hayan dicho nada al sistema político en todos estos años. ¿Qué nos está diciendo el pueblo uruguayo? Que en esa masificación no le hemos dado a la enseñanza de las manos y de los oficios la importancia que tiene. Los muchachos pobres desertan porque tienen un sentido –por desgracia– de que lo que están aprendiendo en el liceo no les da para vivir en lo inmediato. Ahora amanecemos más temprano, necesitamos plata más temprano y los gurises son distintos; estamos viviendo otro tiempo, otra realidad. ¿Por qué digo esto? Porque no sé nada de enseñanza, pero observo; he caminado por la vida y tengo un poco de sentido común. Le pedí a este país que reformulara aquello que se arregló en los tiempos de Pacheco, de crear una cúspide de la enseñanza en la que hay que regirlo todo desde esa altura. Pedí que se le diera plena autonomía a UTU para que desafiara y para que se pudiera desarrollar en cada uno de los centros con una visión distinta, apostando fundamentalmente al interior, porque este país se desarrolla solamente si se desarrolla el interior. Pedí también que en cada centro se tuviera la libertad de poder evolucionar y ser, eventualmente, una universidad tecnológica. Yo venía de Brasil, donde se habían fundado cerca de cuarenta universidades. ¿Por qué una universidad debe tener 150.000 estudiantes y no puede tener 15 o 20, como sucede en muchos lugares del mundo? Pero no tuve suerte; ¡ni mi partido me la llevó! Y me dieron un premio consuelo con la UTEC. Mi idea era mucho más ambiciosa que la UTEC, era arrancar con la UTU en el interior con la puerta abierta, y para ello tenía convencidos a buena parte de los intendentes del interior. Pero me quedé en eso. Y esa es una realidad de la política y naturalmente que se puede discrepar. A mí siempre me explicaron que tiene que ser un sistema, pero eso del sistema yo no lo entiendo porque, si para comprar un rollo de alambre o para arreglar una puerta tengo que hablar con un arquitecto que tiene que venir de otro sitio, es para suicidarse. Ese sistema centralizado ahoga toda iniciativa. Pero eso está construido así. Tengo que reconocer, en mi humilde «porfiadera», que soy –probablemente sea uno de mis

graves defectos– excesivamente libertario. Yo no me podía llevar a los sindicatos y a los maestros por delante, aunque estuviera discrepando y agarrándome terribles berrinches. ¿Por qué? Porque, ¿qué enseñanza podemos llevar adelante si estamos peleados con los profesores y los maestros? Si el jugador principal no me responde y me escupe y estoy peleado con él, ¿qué tipo de enseñanza voy a hacer?

Creo que hay un exceso en la historia de la enseñanza que tiene que ver con la deformación de la idea de autonomía. Lo que debe ser la autonomía de cátedra, la libertad de cátedra, el gran respeto que deben tener el profesor y el maestro, lo hemos llevado a niveles folclóricos y esto nos ha hecho y nos hace mal. Yo apuesto porque me doy cuenta de los gestos del Presidente. Si yo señalo mis defectos y no soy de los que traiciono a mis oficiales, cargo con la responsabilidad de la gente que, bien o mal, trató de ayudarnos. Entonces, me parece que el Presidente actual aprendió la lección de lo que nos pasó, está levantando la mira y por eso puso a Marita. ¡Está levantando la mira! Necesita luchar para tratar de encuadrar lo que es autonomía y lo que no es autonomía. Sencillamente. Creo que esto es algo capital.

Declaro que soy enemigo de la centralización excesiva, pero esto va a seguir porque la mayoría piensa distinto. Yo respeto a la mayoría, pero para mí no tiene mucho sentido que la UTU y demás deban estar todos juntos, subordinados al mismo organismo; para mí eso es una escalera interminable. Creo que en el país –esto es muy viejo– hay una segregación intelectual hacia la educación técnica, manual, de las manos, de los oficios. Este es un país que tiende a mirar con dejo peyorativo y cree que no se puede llegar a la humanística o al campo del conocimiento a través de los oficios. Concuerdo con el señor Senador Bordaberry en que lo que va a venir y lo que se viene encima es prácticamente el estudio permanente a lo largo de toda la vida, por lo que la gente tendrá que ser profundamente buscadora del conocimiento que precisa. Y la enseñanza del futuro tendrá que dar las claves para que la gente pueda buscar el conocimiento que necesita. Es decir, es el reino de los autodidactas inteligentes, probablemente. Pero eso necesita toda una etapa de formación y una cantidad de recursos. De todas maneras –esto viene de un viejo pleito–, dentro de unos días vamos a hacer un homenaje a un gran derrotado dentro de las posiciones y visiones de la enseñanza en este país, y el precio de la derrota continúa hasta hoy. Probablemente, si no hubiéramos sufrido esa derrota histórica, tendríamos más apego a las matemáticas y a las ciencias exactas, porque los oficios necesitan matemáticas. Hemos tenido una formación cultural excesivamente humanística; respeto el humanismo, pero quiero rescatar esta idea, y termino. A través de las manos se puede llegar perfectamente a Aristóteles. Ese dejo peyorativo, de carácter feudal, que desprecia el trabajo concreto o no le da importancia me parece que nos ha hecho muchísimo mal histórico. Esta casa estuvo permanentemente llena de abogados, en forma masiva, y casi no existían ingenieros, casi como si estuvieran prohibidas las disciplinas que tienen que ver con el conocimiento científico. En alguna medida, Florencio Sánchez señalaba algo de eso.

Quería dejar estas aclaraciones, no para que estén de acuerdo. La UTEC fue un premio consuelo que me tiraron, por el fracaso rotundo que coseché.

SEÑORA PRESIDENTA.- Tiene la palabra el señor Senador Pardiñas.

SEÑOR PARDIÑAS.- Señora Presidenta: creo que el señor Senador Mujica no cosechó ningún fracaso, sino que resolver la creación de la UTEC fue un gran avance que tuvo el país porque es, justamente, la integración y la interpretación de lo que él muy bien señalaba con respecto al uso de las manos y de la inteligencia.

Hoy día es mucho más importante usar la inteligencia que solamente las manos, aspecto que resulta sustantivo para los cambios que se quieran hacer. Estos cambios llevan, inclusive, a la discusión de algunos temas que se señalaban como el cambio de ADN en la educación. Paradójicamente, una de las transformaciones de ADN –que han surgido en los últimos tiempos y que han revolucionado la producción– son los transgénicos. A ese respecto, no se discute que haya sido bueno haber logrado esa transformación de ADN, sino que se empieza a discutir si no ha generado acciones contraproducentes al desarrollo de la humanidad y a la evolución.

Por lo tanto, es muy opinable el tema de la transformación del ADN; sin duda, un asunto se puede ver desde varios puntos de vista. Además, cuando se usa una referencia que tiene que ver con el ADN hay que tener en cuenta que en un ser viviente el ADN está influenciado por el ambiente y ahí se transforma, en una verdadera expresión, el fenotipo. Eso es lo que a veces genera consecuencias para bien o para mal.

Creo que el gran cambio que está ocurriendo en este país está en las condiciones en que se está generando un nuevo fenotipo. ¿Cuál es ese nuevo fenotipo? El que se da por algunos elementos que hoy no se han soslayado, pero que son resultado de este proceso. Por ejemplo, hay más de mil quinientas personas que han acreditado saberes en una de las líneas de acción del Consejo de Educación Técnico Profesional. Este es un cambio fenotípico, generado por gente que tenía conocimiento, que antes andaba por ahí y nadie la reconocía, pero se gestó una herramienta que ahora ha permitido a esas personas acreditar sus saberes. Por algún motivo no era integrado a un ámbito educativo y ahora se le reconoce que tiene una acreditación de saberes, o sea, ha aprendido y ha desarrollado cierta apropiación del conocimiento.

La enseñanza secundaria ha sido muy criticada en sus resultados y es lógico que nos preocupemos por ellos. Hay ciento diez liceos que atienden a más de 220.000 estudiantes que tienen tutorías; esto no es poca cosa. Es

lógico que queramos que salven más estudiantes y con mejores notas los exámenes de matemáticas, y que en algunos lugares no haya tanta repetición, pero hay ciento diez liceos en este país con tutorías, y eso es esfuerzo presupuestal y también innovación, porque cinco años atrás no había tutorías en enseñanza secundaria. ¿Que queremos tener mejores resultados? ¡Claro que sí! ¡Yo también quiero tener mejores resultados! Ahora, eso no es crisis, sino buscar alternativas para solucionar un problema que estamos evidenciando y que es fruto de otros cambios fenotípicos, como la inclusión. Ese es un cambio fenotípico muy grande que está ocurriendo en este país, acerca de lo cual discutimos en la legislatura pasada. Cuando estábamos asignando los presupuestos se decía que la matrícula de enseñanza primaria caía y que la matrícula de educación media se acrecentaba. ¿Cómo es posible? Es posible porque se están dando las oportunidades para que realmente haya una educación media, que antes no atendía a muchos gurises y gurisas de este país. Ese es un cambio fenotípico que surge del convencimiento de que la educación debe ser inclusiva en todos los niveles, y no solo en nivel inicial o primario.

Recuerdo que de los primeros estudios que realizó el Mides –allá por los años 2006 y 2007– surgió que más del 75 % de los trabajadores rurales en la población de la región noreste no había terminado enseñanza primaria. Si analizamos los datos de hoy, vemos que hay gurises del ámbito rural trabajando que han terminado la UTU o el liceo rural; esos son cambios fenotípicos porque hubo una modificación del ADN. ¿Cuál es esa modificación del ADN? Generar políticas inclusivas otorgando, fundamentalmente, mayores recursos a la educación. Es muy lindo pedir resultados, pero analicemos también el primer elemento que hubo que destrabar en este país: atender con recursos a la educación.

No me felicito tanto porque se haya generado este debate, porque debería darse todos los días, pero no al nivel de generarlo porque el país no sabe resolver los problemas que tiene hoy sino, al contrario, para enfrentar, diagnosticar y tratar de corregir el asunto. Lógicamente, me parece que no se debe hacer con la teatralización con que se hicieron algunas cosas, sembrando la idea de que en el Uruguay la educación está en crisis. No es así, creo que la población sabe que no es así y, sin lugar a dudas, no va a haber cambios en los procesos educativos si no involucramos a la población, y dentro de ella, fundamentalmente a los docentes. Por eso, más allá de la legitimidad del Parlamento y de que nos votaron para esto, tampoco creo que vaya a haber grandes cambios en la educación si ellos parten solamente de un pacto entre los partidos políticos. Si no parten de un pacto con la sociedad con la inclusión de los sectores que realmente se tienen que apropiar de esas transformaciones, como son los docentes, los padres y las comunidades, estas tienen que seguir apoyando la política de construcción de centros educativos, si no, difícilmente vaya a haber una transformación. No creo que esto lo vayamos a salvar haciendo pactos políticos, porque también tenemos una gran diferencia en lo que queremos. Los técnicos podrán dar su mirada, pero esa mirada debe ser construida desde todos los ámbitos para que podamos tener un proceso transformador.

Para finalizar –porque este ha sido un largo debate–, quiero decir que espero y confío en que los temas que se soslayaron van a ser discutidos en el ámbito presupuestal; me refiero a la inversión, a los salarios y a dotar de recursos a todos los sistemas que integran la ANEP, la universidad, la UTEC, el INAU y los distintos sectores que hoy están participando en un proceso de mejora de la formación de nuestras ciudadanas y ciudadanos. Me parece que ha estado poco presente en el debate el hecho de que hoy, en nuestra Universidad de la República, más del 50 % del alumnado provenga de hogares donde no hay un profesional. Ese es un cambio de ADN que está haciendo el Gobierno, que empezó a dotar de mayores recursos a la educación pública. Así que las cosas están cambiando; en los próximos años vamos a tener mejores resultados que los obtenidos hasta ahora, y seguramente vamos a seguir teniendo los mismos debates, porque también es cierto que en el tema de la educación hay diferencias ideológicas entre los partidos y en la sociedad.

SEÑORA TOURNÉ.- ¿Me permite una interrupción, señor Senador?

SEÑOR PARDIÑAS.- Con mucho gusto.

SEÑORA PRESIDENTA.- Puede interrumpir la señora Senadora.

SEÑORA TOURNÉ.- Señora Presidenta: la verdad es que he asistido con mucha alegría a un debate prolongado sobre un tema que creo que debe interesarnos siempre, que es el de la educación y que pocas veces se ha debatido con esta profundidad. Me encantaría –como bien dijo el señor Senador Pardiñas– que pudiéramos hacerlo más habitualmente.

También soy veterana y tengo memoria. Fui maestra durante veintidós años y trabajé en escuelas donde había escusado y no baño, y donde había que mirar dónde poner el pie porque si no, uno se hundía en el tablón. Hoy conozco pocas realidades como esa. Es cierto; no está todo cien por ciento divino, pero como testigo presencial del hecho educativo y como parte de los actores y actrices de la educación, reconozco que se ha dado un salto enorme en cantidad –ese no es el que más me preocupa porque todo no se hace con plata– y en calidad. Aun así, creo que hay mucho por hacer, y en ese sentido me gustaría dejar dos o tres reflexiones.

No he querido anotarme para hacer uso de la palabra y tampoco he intervenido mucho porque los docentes tenemos una visión un poquito egocéntrica del tema y a veces creemos que somos los únicos que sabemos sobre educación. Creo que es bueno escuchar también a otro que no sea del palo. Ese es uno de los temas que me parece

que hay que discutir en profundidad y es una tensión que vamos a tener que vivir porque, como se decía hoy, la educación es dinámica, no se puede congelar, y los procesos de cambio son procesos: necesitan tiempo, esfuerzo y discusiones serias. Es verdad que no podemos hacer reformas en la educación poniéndonos de poncho a los docentes porque, para empezar, no hay reforma que se pueda hacer fuera del aula. Ahora bien, los docentes no somos los únicos que sabemos de educación y, humildemente, creo que tenemos que superar esa tensión porque, de lo contrario, nos trancamos. Si los docentes creemos que somos los únicos que podemos opinar sobre la educación, no me parece que podamos lograr cambios sustantivos y necesarios. Este proceso lo tenemos que hacer entre todos y sin esperar que nos aplauda la tribuna, cosa que me genera miedo cuando discutimos sobre estos temas sustantivos: que se hable para la tribuna. Por suerte, mientras estoy diciendo todo esto no hay nadie en la tribuna.

Por otra parte, lo que sí hay que destacar y me parece algo muy sólido desde el punto de vista conceptual, es que la educación es la mayor herramienta política que tiene una nación. Obviamente, no estoy hablando de política partidaria. ¿Por qué digo esto? Porque todo modelo educativo lleva ínsito un modelo de sujeto, y es ahí donde no explicitamos hacia qué modelo de sujeto queremos ir y en qué contexto se dan los trancazos. Generalmente, eso no emerge en los debates.

¿Cuál es el ideal de sujeto necesario para transitar un contexto como el actual, de una complejidad tan grande, que permita impulsar el desarrollo? A veces, al escuchar los discursos, siento que se coloca a la educación allá, en la cima del mundo y me emociono pero, a su vez, me acuerdo de lo que me pagaban cuando era maestra y eso me genera un poco de confusión –pienso en lo que ganan ahora–, aunque no nos cansamos de decir que estamos de acuerdo con que el sueldo de los maestros no es suficiente. Tengo memoria y me acuerdo de los cincuenta y tres días de huelga que me comí –y que no me pagaron, cosa que se logra en otros lados– luchando por una reforma educativa que no se dio. Esa plata la perdí y en el presupuesto no me dieron ni diez pesos más de salario.

Si pensamos estos temas desde una lógica dicotómica de quién es el más crac, el que sabe más y el que tiene toda la razón, transitamos con una mentalidad bipolar que ya fue. Es esa mentalidad de blanco o negro, de bueno o malo. Hoy hay que reconocer la importancia que tiene el hecho educativo, pero explicitar las discusiones, porque no alcanza con hablar del programita tal o cual. Yo quiero ir a una discusión más profunda y hablar sobre qué modelo de sujeto usted quiere promover con la propuesta educativa que impulsa. Entonces, las discusiones centrales pasan a ser otras, las que abordamos casi al final de este debate y que no pasan tanto por el presupuesto.

Vuelvo a decir que trabajé en escuelas con escusados y con tablones rotos, pero amé la docencia y me maté trabajando con mis chiquilines, y no era porque me pagaran regio. Entonces, hay cosas que también tienen que ver con la valoración social, con el criterio y con el amor que uno le pone a la formación del docente. En mi opinión, ese sí es el eje del asunto. Tuve el orgullo y el placer –todavía lo tengo– de haber sido alumna durante cinco años de Reina Reyes y de tener a De Torres Wilson como profesor de Historia; y mi primer profesor de Lenguaje –esto delata mi juventud acumulada– fue Paco Espínola. Entonces, vamos a ver qué lugar le damos a la formación docente y qué herramientas ofrecemos a esos docentes que hoy tienen que encarar realidades sociales complejísimas y difíciles en los botijas. No recuerdo bien los números, pero una gran cantidad de jóvenes –más de cien mil– que antes no podían ingresar al liceo pudieron acceder a la enseñanza secundaria y quizás los docentes no tengan las herramientas necesarias para enfrentar realidades tan complejas. Si tuviera que poner el ojo en algo, lo pondría, con todo cariño y cuidado, en la formación docente y en las herramientas que estamos dando. Tengo confianza –y no porque vaya a misa– porque creo en las ideas y en el modelo de individuo y de sujeto que mi partido político, el Frente Amplio, lleva ínsito y que seguramente, con sus problemas y sus dificultades, llevará adelante.

¿Que vamos a tener que discutir mucho sobre esto? ¡Por suerte! ¡Ojalá tengamos que hacerlo muchas veces y no un poquito y después me olvidé!

Muchas gracias.

SEÑORA PRESIDENTA.- Puede continuar el señor Senador Pardiñas.

SEÑOR PARDIÑAS.- Señora Presidenta: creo que estamos ante un cambio de ADN y que estamos modificando el ambiente y el fenotipo de lo que estamos logrando.

Hay un programa que se llama Centro de Recursos para Alumnos Ciegos y con Baja Visión, en el que están involucrados todos los alumnos y docentes de enseñanza secundaria. Eso no existía, eso implica un cambio de ADN y permite más inclusión. Podrá ser mucho o poco, pero el efecto estará de acuerdo con la incidencia que tiene la ceguera en nuestra población. Es un cambio que transforma la vida de nuestra sociedad. Quiero también recordar otros programas como, por ejemplo, Uruguay Estudia, o las tutorías para terminar el ciclo básico y el bachillerato, en los que ya hay más de mil egresados en cada una de estas modalidades. Tengo un cuñado, exitoso en su empresa, que gracias a este programa hoy, con 47 años, es bachiller. Antes era exitoso en lo que hacía, pero no era bachiller, o sea que todavía no había podido desarrollar todos los conocimientos que sí tiene otra persona que tuvo oportunidades en la vida. Estos son los cambios de ADN y de fenotipo que se están dando en nuestra sociedad.

En cierta manera, creo que en la sesión de hoy ha quedado explicitado que hay un ministerio que está para impulsar estas cosas y que la señora Ministra no está para llevarse por delante a los gremialistas, con el apoyo de un

Subsecretario que es el académico iluminado. Aquí quedó demostrado que ambos forman un equipo y que tienen el *expertise* para hacer lo que hacen. Además, tenemos una ANEP que no va por un carril distinto, sino que tiene un compromiso y transita por el carril que entiende pertinente, discutiendo con el poder político y también con la sociedad para encontrar las mejores soluciones. Ese es un cambio de ADN que estamos logrando en nuestro país, por medio de la instrumentación de las políticas públicas que estamos impulsando.

Muchas gracias.

SEÑORA PRESIDENTA.- Para finalizar la discusión, tiene la palabra el señor Senador convocante.

SEÑOR LARRAÑAGA.- Muchas gracias, señora Presidenta, pero no tengo ningún comentario que hacer.

SEÑORA PRESIDENTA.- En consecuencia, tiene la palabra la señora Ministra.

SEÑORA MINISTRA.- Simplemente, quiero agradecer a todos los integrantes del Cuerpo por la atención prestada, así como a todas las autoridades del ministerio y del Codicén que han participado de esta sesión. Debo decir que ha sido una instancia muy enriquecedora para todos y nos llevamos muchas enseñanzas para poner en práctica. Este no ha sido un tiempo perdido sino que, por el contrario, hemos ganado un día en nuestra labor.

SEÑORA PRESIDENTA.- Agradecemos la presencia de la señora Ministra, del señor Subsecretario y de todo el equipo que los acompañó.

8) LEVANTAMIENTO DE LA SESIÓN

SEÑORA PRESIDENTA.- No habiendo más asuntos, se levanta la sesión.

(Así se hace, a las 18:39, presidiendo la señora **Lucía Topolansky** y estando presentes los señores Senadores **Agazzi**, **Amorín**, **Asiaín**, **Ayala**, **Besozzi**, **Bianchi**, **Bordaberry**, **Camy**, **Carballo**, **Coutinho**, **Ferreira**, **García**, **Larrañaga**, **Martínez Huelmo**, **Michelini**, **Mieres**, **Mujica**, **Otheguy**, **Pardiñas**, **Passada**, **Paternain**, **Payssé**, **Pintado** y **Tourné**).

LUCÍA TOPOLANSKY
Presidenta en ejercicio

Hebert Paguas
Secretario

José Pedro Montero
Secretario

Adriana Carissimi Canzani
Directora General del Cuerpo de Taquígrafos

Corrección y Control
División Diario de Sesiones del Senado

Diseño e Impresión
División Imprenta del Senado